

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Abou Bakr Belkaid



--TLEMCEM
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
ECOLE DOCTORALE DE FRANÇAIS



Intitulé

*Stratégies mises en œuvre à l'apprentissage
du FLE en Algérie : Cas d'une production
écrite d'un texte narratif en 2^{ème} Année
Secondaire*

Mémoire préparé en vue de l'Obtention du Diplôme de Magistère
Option : didactique

Présenté par l'étudiant :

M. KANDSI Abdelli

Dirigé par le professeur :

M. BENMOUSSAT Boumediene

Devant le Jury:

M. Zoubir DERRAGUI
M. BENMOUSSAT Boumediene
M. Jean Pierre SAUTOT
M^{me} Khédidja MOKADDEM
M. Kamel El Hak FARI
BOUANANI

Professeur U. TlemcenPrésident
Professeur U. Tlemcen.....Encadreur
Maitre de conférences U. de Grenoble.....Co encadreur
MCA U. de Sidi Belabess.....Examinatrice
MCA ENSET Oran.....Examinateur

Année universitaire: 2010/2011

INTRODUCTION

Il est bien connu dans le domaine de didactique que beaucoup d'enseignants du FLE en Algérie expriment leur mécontentement et leur insatisfaction concernant les performances des élèves algériens en production écrite, tant au niveau du primaire qu'au niveau du secondaire. En effet, ils se plaignent beaucoup des résultats négatifs enregistrés lors des différents examens¹ de contrôle périodiques ou annuels, affirmant que ces derniers ne reçoivent pas une préparation adéquate dans la langue notamment dans les activités d'écriture tant nécessaires à leur réussite scolaire.

En réalité, la majorité des élèves accusent de sérieuses difficultés langagières : ils ignorent comment résoudre leurs problèmes, comment argumenter pour convaincre, comment raisonner logiquement, lire intelligiblement, parler d'une façon cohérente et écrire librement en français.

Bien qu'ils aient reçu dix ans d'enseignement du FLE dans les différents paliers, à l'instar des autres élèves algériens², les élèves du lycée de Sidi-Abdelli éprouvent des grands problèmes tant au niveau des mots, des phrases, des paragraphes et donc de la structure textuelle, ce qui influe négativement sur la cohérence de leur production écrite. Cette situation est alarmante surtout pour les enseignants du secondaire, car elle représente un obstacle quant à la réussite des candidats à la fin de leur cursus scolaire secondaire les préparant ainsi aux études supérieures axées dans leur ensemble sur le FLE³.

Dans mon travail, je vais tenter de comprendre les raisons de cet échec scolaire d'une façon générale mais plus particulièrement en production écrite. Plusieurs raisons m'ont poussé à réaliser cette recherche. Premièrement, parce que l'écrit représente l'activité essentielle pour répondre aux questions et aux tests d'évaluation de différents types (diagnostique, formative, certificative ou sommative)⁴. J'ai vu qu'il était important d'identifier la/ les sources(s) de toutes les difficultés rencontrées avant, pendant et après l'acte d'écrire. Cette étude est de grande importance dans la mesure où ces élèves qui accusent des lacunes à révéler leur acquis antérieurs, vont trouver des difficultés à répondre correctement aux questions qui leur sont proposées en fin de cursus secondaire.

¹ Les examens de fin d'année, en particulier le BAC

² Consensus généralisé sur la situation en Algérie.

³ Le FLE représente pour beaucoup de spécialités la langue d'enseignement supérieur.

⁴ Ces tests ont lieu durant tout le cursus scolaire de l'élève et à différents moments de l'apprentissage.

Aussi, il me paraît nécessaire de comprendre les problèmes que rencontrent les apprenants lorsqu'ils s'engagent dans la production d'un texte, et les stratégies mobilisées, les comportements adoptés, leurs tactiques mises en œuvre et les techniques sur lesquelles ils se basent pour réaliser cette tâche et surmonter leurs difficultés alors qu'ils écrivent .

Le travail de recherche que je vais réaliser ne se limite pas à étudier les productions écrites des apprenants mais va plus loin, parce que je pense que les lacunes des apprenants ne sont pas dues seulement à un manque de compétences linguistiques mais aussi à un manque de compétences stratégiques en écriture et cela pourrait être dû à un manque de connaissances déclaratives ou procédurales⁵ ; les travaux de recherches menées dans ce sens ont révélé que les difficultés d'écriture sont plus dues à une méconnaissance des compétences stratégiques, les chercheurs dans ce domaine voient qu'une connaissance et une bonne maîtrise des stratégies permet de réussir sa production écrite.

Ainsi, mon travail de recherche portera sur la production écrite, essentiellement sur les problèmes rencontrés par les apprenants et donc sur la manière d'améliorer les performances des élèves et comment les surmonter afin d'avoir un résultat plus ou moins satisfaisant. En effet, les élèves que nous enseignons proviennent des paliers précédents non encore dotés de potentialités rédactionnelles, ils sont dotés d'un bagage linguistique pauvre, une mauvaise prononciation, aucune motivation à l'écrit, ignorance des sens des mots, difficulté de s'exprimer. Tout ceci est dû surtout au fait que leur enseignement est en quelque sorte arabisé. Tous ces facteurs sont à l'origine de leur handicap, alors ils sont déconcertés. Dans l'ensemble ils ne savent rédiger correctement des fragments de phrases alors que le FLE au secondaire va plus loin, il vise surtout à pousser l'élève à produire d'avantage, c'est pour quoi l'enseignant doit fournir le maximum d'effort à fin d'aboutir à cette fin avec ses élèves.

Il faut donc reconnaître que l'écrit est fondamental, si les PES ne réussissent pas dans leur tâche, les apprenants ne pourront pas réaliser leurs objectifs finaux de recherches durant leurs études supérieures et même dans leur vie socioprofessionnelle.

Je veux démontrer que l'expression écrite a un grand impact sur la maîtrise de l'outil linguistique chez l'élève. L'enseignant est appelé à aider l'apprenant à goûter l'écrit pour réussir dans l'avenir :

⁵ Les lacunes des élèves proviennent surtout du fait qu'ils ne savent pas se servir des stratégies d'écriture.

« Un enfant apprend toutes sortes de mouvements pour nager quand, affectueusement son père le soutient, le lâche un peu mais reste là pour lui venir en aide s'il perd confiance, puis un moment donné l'enfant nage. A l'instant il ne savait pas nager et, maintenant il sait nager, les mouvements sont les mêmes(...) il fait appel à ses propres ressources, il cesse de compter sur le soutien de quelqu'un ; il s'élanche et il nage. Comment conduisons-nous nos étudiants jusqu'à cette étape d'autonomie de l'utilisation d'une langue ? C'est le point crucial de notre enseignement. Tant que nous n'aurons pas résolu ce problème nous continuons à piétiner »

ALI BOUACHA Abdelmadjid et al (1978).

La problématique peut être formulée de la manière suivante :

- Quelles sont les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'écriture utilisées par les apprenants du FLE pour écrire un texte narratif ?

Dans le cadre de cette problématique principale, deux questionnements secondaires m'ont préoccupé : Autrement dit :

- 1-Comment ces apprenants tentent-ils de résoudre leurs problèmes au cours de cet acte ?
- 2- Quelles sont les stratégies utilisées par l'apprenant le plus avancé ?

Ces questions que je me suis posées m'ont conduit à formuler les deux hypothèses de recherche suivantes :

- 1- Il y a une similitude entre les stratégies dont usent les différents apprenants.
- 2- Les stratégies des élèves sont plus d'ordre métacognitif que d'ordre cognitif ou affectif.

Pour vérifier ces hypothèses, j'ai conçu mon mémoire en deux parties.

La première est consacrée au cadre théorique et méthodologique. Je commencerai par définir l'écriture (ou l'acte d'écrire) et j'expliquerai la complexité de cette tâche. Je vais par la suite donner un aperçu sur les processus d'écriture préconisés par les institutions officielles algériennes et, le développement de l'écrit dans les institutions scolaires algériennes. Par ailleurs, j'expliquerai comment cette activité est conçue dans les différents paliers du primaire au secondaire, mais avant de ce faire, je jetterai la lumière sur le statut du LFE en Algérie et la réforme scolaire. On verra également l'origine de cette difficulté et les sources de cet échec des élèves. En fin, je citerai quelques modèles du processus d'écriture, principalement le modèle de Flowers et Hays(1980), le modèle de Hays(1996) et le modèle de Braddeley (2000) et enfin le modèle de Butterfield(1996).

Pour ce qui est de la deuxième partie, je l'ai consacrée à l'interprétation des résultats, c'est-à-dire l'analyse de la production écrite sous ses trois formes (le brouillon et le propre et le protocole verbal), et enfin, je finirai par le questionnaire. Cette analyse sera élaborée sous deux formes différentes : une analyse qualitative et une analyse quantitative.

Dans mon travail, j'ai procédé de la manière suivante : premièrement, j'ai commencé la tâche par le choix des élèves qui seront soumis à ma recherche. Une fois que le groupe des élèves concernés est délimité, je leur ai expliqué la nature de la tâche qu'ils ont à réaliser. Je leur ai expliqué qu'il s'agissait d'un travail de recherche qui sera mené à partir des protocoles verbaux, ce travail sera individualisé, c'est-à-dire que chaque élève sera isolé dans une salle où il produira une production écrite tout en révélant sa pensée, ce qui sera enregistrée au fur et à mesure qu'il rédige. Cette présentation du travail avait pour but d'enlever le trac chez certains d'entre eux, notamment ceux qui ont vu que l'expérience est nouvelle pour eux. Après la tâche je leur ai donné un questionnaire sous forme d'un QCM. L'élève n'a qu'à cocher la ou les réponses jugées faisables dans sa tâche d'écriture.

Les sujets

Les élèves qui sont soumis à mon travail de recherche, sont des apprenants inscrits au lycée Malek Ben Nabi de Sidi- Abdelli .Ce travail est une étude de cas sur un groupe de 20 élèves composé de 6 garçons et 14 filles. C'est un groupe hétérogène du point de vue du sexe, de l'âge, du niveau socioculturel.

L'âge de ces élèves varie entre 18 et 20 ans, cette différence s'explique par le fait qu'ils ont refait la 9^{ème} année à deux reprises comme ils sont issus de l'ancien système ayant précédé cette dernière réforme scolaire.

Ces élèves sont inscrits en deuxième année secondaire, filière lettre et philosophie de l'année scolaire 2007-2008. Ils ont reçu un enseignement en arabe à part entière : en effet, toutes les matières sont dispensées en langue arabe sauf le français qui demeure leur première langue étrangère(FLE1) et d'un autre côté, ils étudient également l'anglais comme deuxième langue étrangère. J'étais chargé de leur enseignement en première année secondaire et mes contacts avec eux m'ont permis de remarquer qu'ils sont dispensés du français. En réalité, et de leur avis même, hormis les séances de français qu'ils ont en classe, ils n'ont aucun autre rapport avec cette langue dans leur entourage socio-familier. De plus, les travaux qu'ils ont à réaliser chez eux sont généralement faits par d'autres personnes.

Par ailleurs, dans leur entourage social immédiat, ces élèves diffèrent des citadins dont l'entourage est riche en langue française notamment avec la technologie moderne qui focalise

toute son attention sur le français. Nos élèves ne voient des affiches publicitaires et des banderoles exprimées en français que très rarement.

Les programmes d'enseignement sont élaborés à la lumière de «l'approche par les compétences»,⁶

En tant que professeur, j'ai constaté que lors des différents tests périodiques et/ou annuels, mes élèves éprouvent des difficultés en production écrite, ils ne peuvent pas activer aisément leurs connaissances tant nécessaires à la réussite de cette tâche, leur compétences lexicales, orthographiques et syntaxiques sont insuffisantes voire limitées.

J'ai remarqué que durant ces examens, ils délaissent volontairement l'activité de la production écrite parce qu'ils la jugent trop difficile⁷ et ils ne veulent pas prendre des risques à s'y engager mais optent par contre pour le résumé⁸.

De plus, ils sont d'appartenance sociale différente, il y a également des élèves dont le niveau est moyennement bon et ceux dont le niveau demeure au dessous de la moyenne.

Le dialecte de la région Ouest du pays est leur langue maternelle (LM) tandis que leur première langue (L1) est l'arabe classique, langue à la quelle ils sont confrontés à partir de la première année primaire de leur scolarisation l'apprentissage de cette langue se poursuit jusqu'à la fin des études secondaires et peut se prolonger au-delà pour certaines spécialités. Leur première langue étrangère est le français (FLE), ils sont confrontés à cette dernière à partir de la troisième année scolaire au cycle primaire. Au primaire, l'apprenant étudie le FLE trois ans durant, alors qu'au moyen, ça prend quatre ans.

A noter que les abréviations LM, L1 et FLE sont employées⁹ pour discriminer entre les différentes langues qu'apprennent les élèves.

Au cours de leur cursus scolaire, ces élèves ont étudié le français 10 ans durant sans compter les redoublants qui ont fait une ou deux années de plus que leurs confrères de la même classe.

Le présent travail est une étude de cas sur vingt élèves. L'étude de cas est vue par les chercheurs comme étant une recherche ethnographique très limitée car elle a des similitudes avec l'ethnographie dans sa philosophie, ses méthodes et aussi elle étudie des phénomènes en contexte, mais ça diffère de l'ethnographie dans les points suivants :

⁶ Cette approche est définie par le CECRL comme étant « l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir »

⁷ L'absence de motivation et leur niveau limité en sont les causes de ce délaissement.

⁸ Les instructions officielles exigent que l'examen comporte deux sujets au choix : une production écrite libre et un résumé sous forme d'un compte rendu du texte proposé.

⁹ LM, désigne la langue parlée par les apprenants dans leur contexte familial et/ou dans leur entourage immédiat c'est la forme parlée de leur dialecte. L1 désigne la langue nationale, la première langue apprise à l'école et employée comme moyen de leur instruction officielle. FLE désigne le français langue étrangère.

- l'étude de cas est plus limitée que l'ethnographie ;
- L'ethnographie prend en compte le contexte culturel et l'interprétation des phénomènes sous observation ;
- L'ethnographie n'est que quantitative alors que l'étude de cas est aussi qualitative.

Cependant, il est à noter que l'étude de cas concerne seulement un cas ou une catégorie de personnes et par conséquent elle ne peut pas être forcément représentative des autres cas.

Étant intéressé aux données détaillées sur les comportements rédactionnels des élèves, j'ai opté pour l'étude de cas, et ce dans le but de mener une investigation dans les stratégies d'écriture utilisées individuellement afin d'avoir un aperçu sur l'utilisation de ces stratégies par des groupes étendus d'élèves.

Ce travail me tient à cœur et ça se justifie par le fait que ce sont mes élèves. J'ai remarqué qu'ils sont en grande difficulté en FLE notamment à l'écrit, et que leur niveau est faible. Par ailleurs, en classe, ils se contentent de laisser libre expression à l'enseignant, et une fois interrogés, ils ne répondent que rarement dans des énoncés courts, le plus souvent arabisés et parfois ils répondent collectivement.

La réalisation de ce travail s'explique également par le fait que je veux dévoiler les stratégies d'écriture et les causes de leur échec en production écrite. Aussi en tant que professeur, il me semble important de ne pas rester insensible à cette situation mais il faut agir et contribuer à l'amélioration de cet état de fait. Pour ce faire, j'ai jugé bon de limiter le nombre des élèves, d'une part pour accélérer la tâche, et d'autre part, pour avoir une vue d'ensemble sur le reste des cas non étudiés.

Le but de toute cette recherche est d'avoir une idée claire sur l'utilisation des stratégies par les élèves. Au cours de leur activité rédactionnelle, j'ai enregistré tout ce qui leur passait par la tête c'est-à-dire qu'ils avaient à révéler toute leur pensée de façon à être bien entendus.

La production écrite.

Vingt élèves sont désignés pour réaliser une production écrite sur le même sujet (voir annexes)¹⁰. Les productions ne devant pas dépasser les 15 lignes ce qui fait à peu près 150 mots à raison de 10 mots par lignes. La taille du texte est celle préconisée pour les examens de fin d'étude secondaire¹¹. Ils devaient réaliser cette tâche dans une durée allant de 40 à 45 minutes. En raison de leur inhabitude à ce type de travail, certains élèves sont allés plus loin et

¹⁰ Le sujet figure dans les annexes

¹¹ Le nombre de lignes ou de mots est limité au BAC.

ont dépassé le temps consacré à la réalisation de la tâche et même le volume de la production écrite. Certains d'autres ont remis des travaux très restreints en termes de volume.

Le choix d'une telle tâche s'explique par le fait que c'est une activité très élaborée qui me permettrait de dévoiler les stratégies dont les scripteurs se sont servis. De plus, l'activité d'écriture est une activité omniprésente dans le cursus des élèves et durant les examens des élèves leurs réponses sont données sous forme écrite.

Le type de discours s'inscrit dans le cadre de la narration parce que, d'une part, les élèves sont confrontés à ce type de discours durant tout leur apprentissage et ce, dans tous les paliers à commencer par le primaire où ils sont déjà initiés à la narration. D'autre part, mes élèves ont tendances à recourir plus à la relation des faits dans leur vie quotidienne. En effet, l'élève a été confronté tout au long de son apprentissage, à différents types de genres littéraires. Le narratif fait partie intégrante de son vécu quotidien du fait qu'il se trouve d'emblée dans des situations dans les quelles il recourt le plus souvent à la relation des événements. Ainsi, durant les deux premiers paliers, il a été confronté à ce genre de texte, il est donc censé savoir rédiger un texte narratif et manipuler les éléments distinctifs de la narration pour toutes ces raisons, j'ai axé mon choix sur le texte narratif.

Après la fin de l'activité rédactionnelle, j'ai gardé toutes les copies des élèves ce qui m'a permis de transcrire les protocoles verbaux.

Le protocole verbal.

Le protocole verbal est un moment où les sujets réalisent une tâche ou résolvent un problème alors qu'ils révèlent toute leur pensée à la fois. Autrement dit, ils laissent libre cours à leurs pensées sans essayer de les contrôler ou de les observer. Dans le contexte de la production écrite, ça consiste à donner aux apprenants une tâche et puis, par la suite, on leur demande de verbaliser tout leur processus mental après quoi ce processus sera enregistré et transcrit ce qui servira à la représentation des données qui formeront la base mon analyse.

A signaler dans ce contexte, que le protocole verbal a un certains nombre de défauts qui peuvent avoir un impact négatif sur la tâche d'écriture.

Les opérations cognitives entreprises pour réaliser la tâche sont transformées par les efforts des scripteurs au cours de la verbalisation ce qui aurait une influence sur leur performances, car parler et écrire à la fois diverte le scripteur et le pousse à se concentrer plus sur ce qu'il dit que sur la tâche elle-même.

En somme, le protocole verbal ne permettrait pas de reporter tous les processus cognitifs entrepris quand on parfait une tâche ,mais reste quand même un instrument fiable qui permet de cerner le processus mental des apprenants lors de l'activité d'écriture, d'ailleurs il a même

été recommandé par des chercheurs dans ce domaine tels que Cohen (1987) et Krapels (1990-37). Ce dernier juge que même si les recherches sur la production écrite ont critiqué la crédibilité et la validité des analyses du protocole, les études en L2 qui l'ont utilisé ont abouti à des données plus bénéfiques que celles qui ne l'ont pas utilisé, parce que les données sont comparées à travers les études.

L'emploi de cet instrument de recherche nécessite que les élèves soient d'abord initiés à une telle activité afin qu'ils soient attentifs à ce qui leur est demandé. Aussi, il est recommandé que la tâche soit directe et n'appelle pas une concentration excessive.

Le questionnaire.

Une fois les données sur le protocole verbal recueillies, et pour rendre clairs certains points, j'ai remis un questionnaire aux mêmes sujets. En effet, il est incontestable que le protocole verbal et le questionnaire sont interdépendants et se complètent l'un l'autre.

Le questionnaire est un instrument rétrospectif qui me permet de déterminer les attitudes des scripteurs et ce qu'ils pensent faire ou ce qu'ils ont fait. Son avantage c'est qu'il présente les mêmes questions à l'ensemble des élèves et qu'ils ont tout leur temps pour répondre.

Cet instrument de recherche est composé d'un certain nombre de questions qui traitent et touchent les différentes étapes de la production écrite. À savoir : l'étape de la pré-écriture, l'étape de l'écriture proprement dite, et enfin, la dernière étape c'est-à-dire ce que l'élève fait à la fin de la tâche.

Ce questionnaire est composé de deux types :

- Un QCM¹² où l'élève est appelé à choisir parmi les réponses proposées une ou plusieurs réponse(s) possible (s), et c'est ce qui a pris la part du lion puisque pratiquement toutes les questions touchent le même aspect. En réalité, j'ai volontairement proposé un QCM pour pouvoir tirer des informations plus claires des scripteurs car leur niveau ne leur permet pas de s'exprimer d'une façon claire et ordonnée.

Premier exemple :

- Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un BON texte ?
 - Produire des phrases correctes ?
 - Veiller à la correction de la langue ?
 - Ponctuer le texte ?
 - Conjuguer correctement les verbes ?

¹² Questionnaire à Choix multiple

- Veiller à l'enchaînement des idées ?

Deux questions à réponses totales, c'est-à-dire l'élève n'a qu'à répondre par « oui » ou par « non »

Deuxième exemple :

- Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève aura à répondre par :

- Oui, j'ai révisé mon devoir.
- Non, je n'ai pas révisé mon devoir.

À la suite de ma recherche et notamment après avoir récupéré les réponses, j'ai constaté que l'utilisation de cet instrument avait deux aspects différents. D'une part, ça m'a facilité le recueil des informations, sachant bien que les réponses étaient pré-élaborées, mais l'autre côté que j'ai jugé négatif, c'est qu'il ne m'a pas permis de tout recueillir et d'avoir une vision détaillée car certains points restent pour moi encore inexplicables. j'ai également, remarqué que certains élèves ont donné des réponses non réfléchies, autrement dit, ils se sont contentés de remplir le questionnaire ignorant qu'il allait être relu et comparé à ce qu'ils ont écrit.

En raison de la difficulté de l'analyse des résultats obtenus, que ce soit les productions écrites, les protocoles verbaux et même le questionnaire, j'ai opté pour une analyse de deux types : une analyse qualitative, et une analyse quantitative des données et j'ai fini par dégager des groupes de scripteurs¹³.

Analyse qualitative :

Les protocoles verbaux sont analysés qualitativement¹⁴, cette analyse est basée sur l'observation et l'interprétation des chercheurs son exploration est descriptive. « Les données de l'analyse qualitative peuvent prendre la forme de descriptions ; d'entrevues ; de réponses écrites, ou d'observations non structurées » (Weir et Roberts 1994-159). Cette analyse permettra d'identifier les stratégies que chaque élève utilise pour écrire une production écrite. Ça permettra également de décrire chaque stratégie et la classer telle que l'ont fait et expliqué O'Malley et Chamot (1990) et Oxford (1985) et Graham (1997).

Pour pouvoir identifier les stratégies que les élèves ont utilisées lors de la réalisation de la tâche d'écriture, j'ai distingué trois types de stratégies comme je l'expliquerai dans la partie théorique consacrée à la présentation et au classement de ces dernières. Ce sont, en réalité, des stratégies qui ont facilité la réalisation des travaux des élèves et leur ont aussi permis de résoudre leurs problèmes rédactionnels et linguistiques.

¹³ Cette répartition sera faite en dernier lieu.

¹⁴ Voir deuxième partie, chapitre analyse quantitative.

Cette analyse est appuyée essentiellement sur l'observation des comportements des scripteurs et l'interprétation des données et prend plutôt une forme descriptive.

L'avantage que cette analyse a, c'est qu'elle me permettra d'identifier les stratégies employées par chaque scripteur au cours de la production écrite, ça me permettra également d'attribuer une qualité au questionnaire adressé aux élèves après la fin de la tâche.

Analyse statistique :

J'ai également opté pour une analyse statistique afin de comparer entre les différents groupes de stratégies employées par tous les élèves et dégager par la suite les similitudes et les différences qui existent entre les 26 stratégies dont les élèves se sont servis. J'ai calculé toutes les données ensuite j'ai dressé un tableau synoptique de toutes les stratégies suivi de graphes et de commentaires pour voir quel est le taux des stratégies dont s'est servi chaque élève et celles dont l'ensemble des élèves se sont servi.

L'analyse statistique touche également le questionnaire, en fait, je compte dégager le taux des réponses que tous les élèves ont données et voir quelles sont celles qui sont les plus pertinentes à fin d'avoir les groupes de scripteurs. Le but final de cette analyse et surtout de vérifier l'hypothèse que j'ai formulée et selon laquelle les stratégies sont surtout d'ordre métacognitif.

PREMIERE PARTIE : OUTILS THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE

I.1.Chapitre Premier : Stratégies D'apprentissage

Avant d'aborder la notion de stratégie, j'ai jugé bon de donner un aperçu sur l'origine et l'étymologie du concept « stratégie » qu'on entend souvent utiliser dans plusieurs domaines, particulièrement en didactique des langues et voir comment elle est vue par les didacticiens.

I.1.1.Genèse.

La stratégie, comme nous l'apprend l'étymologie du grec « strategios » mot dérivé de « strategos » est à l'origine un terme militaire et qui désigne en général, comme il est noté dans le dictionnaire le Littré

« L'art de préparer un plan de campagne, de diriger une armée sur les points décisifs ou stratégiques, et de reconnaître les points sur lesquels il faut, dans les batailles, porter les plus grandes masses de troupes pour assurer le succès, FAVÉ. Stratégie s'oppose à tactique, qui se dit des opérations que les armées opposées font à la vue l'une de l'autre. » Définition du LITTRÉ [Naudet, Instit. Mém. inscr. et belles - lett. t. VIII, p. 495]¹⁵

Par la suite, ce terme s'est étendu par analogie à d'autres domaines (l'économie, le sport, la didactique) et signifie en règle générale : *« l'art de coordonner des actions de manœuvrer habilement pour atteindre un but »*

En didactique des langues, est considéré comme stratégie tout agencement organisé, finalisé et règle d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche.

Depuis 1970, la didactique des langues s'appuie sur l'aptitude de l'être humain à réfléchir sur sa propre pensée, c'est cette aptitude appelée métacognition qui permet à l'apprenant de superviser son propre apprentissage.

Le CECR¹⁶ a défini des stratégies métacognitives dans le domaine de l'écrit en les regroupant en quatre catégories à savoir : la planification ; l'exécution ; le contrôle et la remédiation.

Ces stratégies reposent selon Sophie Moirand (1982 :89) sur : *« des compensations entre les composantes linguistiques, discursive, référentielle, socioculturelle sans oublier les stratégies non verbales »*.

Comme je l'ai exposé ci-dessus ; les stratégies ont différents appellations qui se sont développées dans le temps, alors on se demande :

¹⁵ Cette définition figurant dans le dictionnaire « le Littré » est prise via le moteur de recherche Google.

¹⁶ Cadre Européen Commun de Références

Quelles sont les stratégies l'Apprentissage ?

Dans cette partie, je vais parler spécifiquement des stratégies d'apprentissage, car c'est cet aspect des différences individuelles que je vais aborder dans mon étude, mais avant de ce faire, il m'a paru vital de définir la notion de « stratégies ».

I.1.2.Définition

Les définitions des stratégies sont nombreuses, elles sont variées et ont évolués dans le temps. Première de finition et celle de José Luis Wolf (2001-23) : « *les stratégies d'apprentissages sont définies comme étant les activités effectuées par l'apprenant à fin de faciliter l'acquisition, l'entreposage et l'application des connaissances au moment de l'apprentissage* ».

De son coté, Narcy (1990 :90) a aussi donné une définition à la notion de stratégie : « *les stratégies ce sont les façons non conscientes dont l'apprenant traite l'information pour l'apprendre* ».

Dans le même contexte, j'ai trouvé de nombreux termes dans les travaux de chercheurs qui parlent de ce phénomène, parmi ces derniers il y a à titre d'exemple : techniques, tactiques, plan potentiellement conscient, opérations employées consciemment, aptitude d'apprentissage, habilités cognitives, procédures de résoudre des problèmes.

Ces termes posent problème car, ils confondent compétence (savoir lire, écrire et parler) et processus (transformation de l'information).

Mais parmi toutes ces définitions que je viens de citer, celle qui a retenu mon attention est celle de Oxford (1990), selon lui « Les stratégies d'apprentissage des langues sont des actions spécifiques, des comportements, des techniques que l'apprenant utilise d'une façon volontaire afin de parfaire son progrès dans le développement dans compétences en L2 ».

De leur part O'Malley et Chamot (1990-84) les définissent comme : « les pensées et les comportements spécifiques que les individus utilisent pour s'aider à comprendre à apprendre et à retenir l'information nouvelle »

Ces stratégies sont décrites comme étant : cognitives, métacognitives, et socio-affectives, elles sont impliquées dans les compétences linguistiques de l'apprenant, ces compétences langagières se rapportent à : la compréhension, l'écriture, la lecture et la parole et dont il se sert à fin de résoudre ses problèmes.

Ces stratégies n'ont pas une terminologie uniforme, pour O' Malley et Chamot il s'agit « de stratégie d'apprentissage » alors que pour Oxford il est plutôt question de : « stratégies d'apprentissage de langue ».

A noter, cependant que tous ces termes renvoient ou même processus dont se sert l'apprenant dans les tâches d'apprentissage.

Après avoir donné une idée globale sur les différentes définitions qu'ont attribuées les didacticiens à la notion de « stratégie » et les conceptions qu'ils se sont fait, je vais à présent dévoiler les caractéristiques qu'ont les stratégies et par quoi se caractérise l'une de l'autre.

Les stratégies dont usent les apprenants ont en commun un certain nombre de caractéristiques qui sont :

a - Première caractéristique

Les stratégies d'apprentissage sont des étapes prises pour les apprenants d'une langue. Elles ne s'appliquent pas toutes en même temps mais leur acquisition et leur application se font par étapes

b -Deuxième caractéristique

Les stratégies d'apprentissage améliorent l'apprentissage d'une langue et aident à développer la compétence de la langue.

c -Troisième caractéristique

Ce sont des stratégies observables (comportement, étapes, techniques) comme poser une question. Elles sont non- observables (processus mental et la pensée). Comme faire une comparaison, une déduction...etc.

d- Quatrième caractéristique

Elles impliquent information et mémoire (vocabulaire, connaissance, règles grammaticales, conjugaison).

Il faut noter, toute fois qu'il ne suffit pas d'avoir ou de connaître les caractéristiques qu'ont les stratégies d'apprentissage mais qu'il y est également questions de quelques facteurs qui agissent sur l'apprenant ,sur leur choix et leur emploi dans des situations authentiques.

Ces facteurs sont comme suit:

- La tâche à accomplir ;
- Les caractéristiques de l'apprenant ;
- La nature du matériel pédagogique.

I.1.3.Conditions de choix.

Selon une étude réalisée par (MacIntyre 1994-185), pour qu'un apprenant choisisse ses stratégies et qu'il les utilise d'une manière efficace et pertinente, quatre conditions sont nécessaires à cet effet :

- a) Il doit être conscient de la / les stratégies(s) appropriée (s). La stratégie peut être utilisée de façon spontanée ou apprise mais son utilisation doit être intentionnelle.
- b) L'apprenant doit avoir une raison pour utiliser une stratégie (un problème à résoudre ; forte motivation ; occasion de l'utiliser).
- c) Il ne faut pas qu'il y ait une raison pour ne pas l'utiliser (sanction lors de son utilisation, raison de croire à son inefficacité)
- d) L'utilisation de la stratégie doit être renforcée par des conséquences positives.

I.1.4. classement des stratégies.

Les chercheurs en acquisition des langues ont élaboré plusieurs systèmes de classement des stratégies d'apprentissage. Ils ont identifié deux types de stratégies, parmi ces classement, il y a celui d'Oxford qui en distingue : les stratégies dites directes et celles dites indirectes.

Classe (2)	Groupe (2)	Techniques (62)
Stratégie directes	Stratégies de rappel	Regrouper en unités significatives
		Créer des associations entre neuf et connu
		Associer à un contexte
	Stratégies cognitives	Répétition
		Prise de notes
		Analyses de nouvelles expressions
	Stratégies de compensation	Deviner intelligemment
		Utiliser la circonlocution
		Inventer des mots
Stratégies indirectes	Stratégies Métacognitives	Gérer le processus d'apprentissage ex : occasion pour utiliser la langue
	Stratégies Affectives	Gérer ses émotions et sa motivation, se détendre par exemple
	Stratégies Sociales	Apprendre par le biais d'un contact (demander à être corrigé par exemple

Fig1 (Source R. Oxford 1990)

I.1.5. Identification des stratégies selon Oxford

Comme je l'ai déjà expliqué, ces stratégies sont décrites comme étant cognitives, métacognitives et socio-affectives. La focalisation sur ce type de stratégies s'explique par le fait que ce sont les plus usitées que celles dites indirectes en termes de rédaction de texte

chez un apprenant d'une langue étrangère, et que nos apprenants sont encore loin d'utiliser les stratégies indirectes en raison de leur non maîtrise du FLE.

Pour ce qui est des stratégies relatives à la production écrite et que le protocole verbal m'a permis de découvrir, j'ai dressé la taxonomie suivante avec des définitions qui les décrivent. Les didacticiens répartissent ces stratégies en trois catégories.

Stratégies métacognitives

Ce sont des stratégies qui se reportent à la tâche d'écriture ; la planification ; la régulation de la langue produite et évaluer comment un apprenant réalise cette tâche : pour Vandergrift (2003-473) « les stratégies métacognitives comportent la planification de la tâche, l'attention sélective, l'autocontrôle et l'évaluation ».

Les stratégies enregistrées et repérées sont regroupées dans la catégorie qui suit. Lors de mon analyse du corpus, je me baserai sur ces dernières à fin de puiser la /les stratégie(s) de chaque élève :

1- Lecture du sujet :

L'élève lit le sujet une ou plusieurs fois et ce à fin de le comprendre et de prévoir l'organisation de sa production écrite. C'est une stratégie qui correspond à celle décrites par O'Malley et Chamot (1990) (organisation avancée.)

2- La recherche des mots clés :

Durant cette stratégie, l'apprenant souligne, ou écrit sur le brouillon des mots clés à fin de déterminer les choses les plus importantes à traiter dans sa production écrite.

3- Génération des idées :

L'élève dit ou écrit n'importe quel mot et idées ayant un rapport au sujet sans les organiser puis, par la suite, lors de la rédaction il passe à l'organisation proprement dite des idées préconçues.

Planification :

L'apprenant organise à l'avance comment se comporter avec le sujet, il génère un plan pour la complétion des grandes lignes de la tâche (introduction- développement- conclusion) et puis il pense aux idées à utiliser ultérieurement

5-Construction orale :

Afin de prévoir le vocabulaire nécessaire à la production écrite, l'apprenant transforme sa pensée en parole, il commence à se parler et construit oralement des parties de son texte avant de les écrire noir sur blanc.

6- Consultation du sujet

Lors de l'écriture, l'apprenant relit son sujet une ou plusieurs fois afin de vérifier ce qu'il a écrit et voir si ça correspond à la tâche demandée ou non, il ne cesse de retourner au sujet proposé.

7. consultation du plan :

De temps en temps l'apprenant revoit son plan afin de suivre le fil de son écriture et ajouter d'autres idées qui sont l'ingrédient de la production écrite.

8. révision :

L'activité de révision (changement) est profondément attachée à la relecture du texte. Dans ce sens Faigley, Cherry, Jolliffe et Skinner (1985) affirment que la relecture serait un sous-processus de la révision, et Britton James *et al* (1975-11) voient la relecture comme une stratégie absolument essentielle au processus d'écriture. La relecture a deux fonctions principales: permettre des corrections lors de la «mise en texte» et permettre au scripteur de garder le contrôle sur ses idées

Pour corriger et parfaire son texte, durant cette étape, l'apprenant révise ce qu'il a écrit, il revoit la forme et le fond. Cette étape peut avoir lieu à différents moments : sur le brouillon lors du passage du brouillon au propre et sur le propre. Elle peut également s'effectuer mentalement, c'est-à-dire lorsqu'il aura achevé sa production écrite.

9. autorégulation:

L'apprenant vérifie, corrige sa compréhension et sa performance alors qu'il rédige son texte. L'autorégulation comprend les points suivants :

- Réguler sa compréhension : l'apprenant vérifie ou corrige sa compréhension des mots ou des phrases.
- Réguler la prononciation : l'apprenant tente de vérifier comment se prononce un mot afin de se décider sur son épellement correct.
- Réguler la production : vérification ou correction de la production de la langue.
- Réguler visuellement : voir bien si tel mot s'écrit de telle façon, et comment il doit être écrit dans le but d'éviter les fautes d'orthographe.

- Réguler le style : l'apprenant choisit les mots et la façon de les utiliser dans des phrases appropriées, il vérifie également son style d'écriture.

10- stratégie de l'exploitation du temps pour écrire :

Ce sont des stratégies employées pour économiser son temps ce qui lui permet d'accomplir sa tâche durant le temps accordé. Alors c'est à lui de décider d'utiliser ou non un brouillon avant de commencer la tâche de production. Ce sont des stratégies d'organisation selon Oxford on en distingue deux catégories.

- Écrire sans brouillon :

Le scripteur écrit directement utiliser le brouillon dans le but de gagner du temps.

- Commencer sur le brouillon et continuer sur la feuille d'examen :

Comme il est difficile de commencer la production écrite, l'élève débute l'introduction sur le brouillon, puis il termine sur la feuille de l'examen. Certains scripteurs, à chaque fois qu'ils se trouvent devant un mot ou une expression difficile, ils retournent au brouillon pour l'écrire. Enfin, il y a ceux qui rédigent toute la production écrite sur les brouillons puis par la suite ils la recopient sur leur feuille d'examen.

Stratégies cognitives :

Ce sont des stratégies qui englobent l'application des techniques, et des stratégies d'accomplissement de la tâche d'écriture. Elles aident à produire des idées et avoir le langage approprié, pour Vandgrift ce sont (2003-473) « des activités mentales de manipulation du langage pour accomplir une tâche ».

Ce type de stratégie englobe les éléments suivants.

- Écrire dans 2 langues :

A fin de surmonter ses difficultés, l'apprenant recourt à une autre langue, écrit son idée, puis continue dans la langue cible par la suite, il essaiera de la traduire ou de la modifier.

- Génération des idées en arabe :

Cette stratégie apparaît dans l'écriture en Français, en réalité certains apprenants génèrent des idées en arabe, ensuite ils les traduisent en Français.

- Relecture :

L'élève relit un mot, une phrase et même tout un paragraphe de son texte et ce, à fin de suivre le fil de l'idée. Il arrive, cependant, que l'apprenant corrige ce qu'il a écrit pendant la lecture du texte produit.

- La traduction :

L'élève traduit d'une langue à une autre, la traduction peut être directe ou indirecte. Il traduit un ou des mots qu'il a jugé(s) utile d'employer dans son devoir d'écriture.

* Direct : l'élève traduit de l'arabe en Français son idée ou l'expression produite.

* Indirect : deux langues interviennent dans ce processus, il peut traduire de l'arabe en anglais et puis de l'anglais en français et cela tout dépend du contexte et du besoin.

➤ le transfert :

Pour faciliter l'écriture, l'élève transfère le savoir linguistique acquis de la L1 à la L2, il s'agit de transfert du vocabulaire, de la grammaire, ou de la prononciation.

- **Les stratégies socio affectives** :

Les stratégies socio-affectives, ce sont les interventions avec d'autres personnes à fin d'avoir une assistance dans la tâche d'écriture. Pour ce qui est des stratégies affectives, ce sont celles dont use l'élève pour contrôler ses sentiments pendant la tâche à réaliser. Les stratégies affectives sont réparties selon « Graham 1997 » en trois types.

➤ **Stratégies d'évitement** :

Eviter une tâche qui donne à l'apprenant le sentiment d'anxiété. Cette dernière est répartie comme suit : **Evitement de mot* : quand l'apprenant n'est pas sûr d'un mot, il évite carrément de l'écrire.

**Evitement de phrase* : il écrit une phrase, mais arrivé à un certain stade, il se trouve incapable de continuer alors il abandonne.

➤ **Stratégies de risque**

L'apprenant veut exprimer une phrase ou un mot, mais étant incertain du vocabulaire, il laisse tomber.

➤ **Stratégies de faux départ** :

Pendant l'acte d'écriture, l'apprenant écrit n'importe quoi puis il l'efface jusqu'à ce qu'il trouve le mot ou la phrase approprié(s).

Outre ces stratégies, il y a d'autres que crée le scripteur afin d'avoir une atmosphère lui permettant d'exécuter sans peine cette tâche. En réalité pour éviter le trac, l'élève se parle ; chante ; rit ou fait d'autres actions qui ont pour objectif de le détendre avant et au moment même de l'activité réductionnelle.

Conclusion

Pour conclure, j'ai dressé ce catalogue de ces stratégies tout en focalisant sur les stratégies dites indirectes, car ce sont elles qui me serviront dans mon analyse et elles dominent chez la quasi totalité des scripteurs. Elles me permettront leur identification et leur classement dans les différents protocoles de ma recherche, élève par élève pour faire un tout cohérent.

I.2. CHAPITRE DEUXIEME. L'ECRITURE : CARACTERISTIQUE ET MODELES DE PROCESSUS.

I.2.1. L'écriture

Dans son article sur l'analyse des processus d'écriture rédactionnels M CHAROLLE (1987-28) écrit : « *il est extrêmement difficile de répertorier les opérations effectuées par un sujet dans une activité rédactionnelle. De plus, une fois qu'on a isolé certaines opérations, il est moins commode de les articuler dans une schématisation modélisant l'ensemble de ces conduites* »

Dans les milieux institutionnels, l'écrit prend une grande part des activités consacrées à l'apprentissage d'une langue. Durant tout le cursus scolaire, les apprenants sont appelés à produire et réaliser par écrit des tâches et ce, à différents moments de l'apprentissage du FLE.

Dans cette partie, je vais d'abord, définir l'écriture et voir comment elle est conçue par les chercheurs en didactique de langue.

I.2.1.1.Définition.

Essayons de voir la définition générale de l'écriture dans un des dictionnaires de didactique, où il est noté que « écriture » est dérivée du mot « écrit » et est expliquée comme suit : « ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »

Dans le même contexte, on trouve dans la même source que « l'écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur dans l'instantané et le déferé, dans l'ici et maintenant ou dans l'ailleurs ».

De son côté Pierre Frienkel (1994) dit que : « l'écriture est à la fois matière et vibration ; matière sonore ou graphique ; vibration porteuse de sens qui nous touche plus ou moins ». Il reste à dire que, pour échanger des informations et communiquer, l'homme utilise ce moyen qui est vu par Crystal(1995) : « comme étant un moyen de communication qui utilise un système de marques visuelles employées sur certains types de surfaces, elle est un genre d'expression graphique ».

Donc, l'écriture est une activité mécanique dans laquelle le scripteur s'engage. En réalité, cet aspect est utilisé dans le contexte scolaire où l'écriture n'est pas conçue comme une composition de lettre ou de symboles, mais c'est l'élaboration cognitive comportant différentes étapes comme le soulignent Flowers et Hayes « l'écriture est un moyen de

processus mentaux distinctifs que le scripteur orchestre ou organise durant l'acte de composition de texte ».

A la différence de la conception classique de l'activité qui voyait que cette dernière était linéaire, c'est-à-dire que le scripteur, pendant cette tâche suit le processus suivant : pré-écriture, écriture, révision et édition. Ce même processus d'écriture est vu par Perl et ses successeurs comme étant une tâche englobant plusieurs éléments qui peuvent intervenir à différents moments de la rédaction. Le scripteur part par la phase de pré-écriture à l'écriture puis à la révision de son texte, il peut retourner à l'écriture et puis, de la révision, il va à la phase d'édition et inversement, de là il revoit sa pré-écriture et finit sa tâche par l'ultime phase qu'est la publication. C'est un processus récursif à part entière.

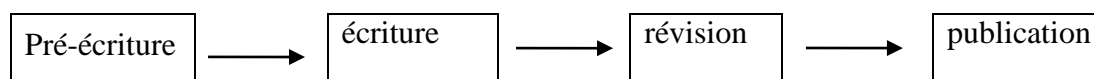


Fig. 2. : vision classique du processus d'écriture

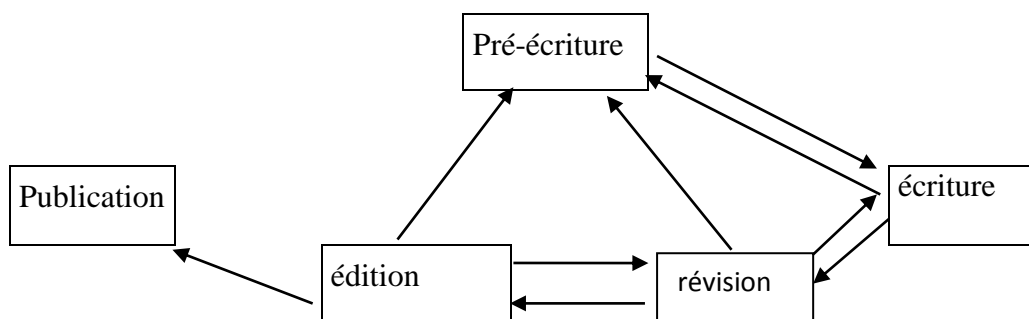


Fig.3.Processus d'écriture vu par Perl et ses successeurs

Écrire est une tâche difficile à accomplir :

Tout le monde se met d'accord à dire que l'écriture est une tâche difficile à accomplir. On sait tous que l'habilité à parler couramment, d'une façon persuasive et appropriée est un but que la plus part des gens recherchent que ce soit en **L1** ou en **L2**.

Cependant écrire d'une façon appropriée et effective est une chose qui échappe à beaucoup même dans leur langue maternelle. On pourrait se demander alors : pourquoi est-il difficile d'écrire ?

Selon Bernard Rey et Vincent Carette : « les élèves lorsqu'ils sont confrontés à des tâches leur demandant une mobilisation et une organisation de procédures sont souvent en

difficultés. On évoque dans le monde enseignant l'exemple de tâches d'expression écrite où l'élève n'applique pas les règles d'orthographe, de grammaire....et alors qu'il réussit sans trop de problèmes des exercices systématiques ».

De même, l'activité d'écriture intimide le scripteur, ce dernier se trouve mal outillé dans des situations de communication qui demande de sa part une perfection et un affinement de son écrit.

Denis Baril (2002- 237) cite dans le même sens : « *Ce qui intimide dans l'écriture, c'est qu'elle est une communication à distance et qu'elle a un caractère persistant (...) Le scripteur est donc en train d'être complet et prévoyant : son message doit être auto-suffisant immédiatement et ne pourra être corrigé ».*

Dans le même contexte, disons que l'écriture est une tâche complexe qui fait appel à des procédures à fin de résoudre ses problèmes. Pour Jean Pierre Cuq (2005-184) : « *Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables (...) mais réaliser une série de résolution de problème »*

En outre, il y a aussi d'autres problèmes qui interviennent dans l'activité d'écriture et rendent le scripteur inapte à écrire. Ces problèmes peuvent être de différents types parmi les quels on cite :

a)- Problème cognitif :

Il peut s'agir de difficultés liées à la non-maîtrise de tel ou tel aspect de la langue ou du processus rédactionnel ou de la nécessité de gérer simultanément de nombreuses composantes de ces processus pour pouvoir rédiger une production écrite.

b)-Problème psychologique :

C'est un problème lié ou un manque, voire une absence de l'interaction entre le scripteur et le lecteur.

c)-Problème linguistique : Parce qu'à l'écrit nous devons nous exprimer d'une manière plus claire et plus grammaticale et pour compenser certaines caractéristiques propres à l'oral comme les gestes, et l'expression du visage, le scripteur doit gérer lors de la tâche d'écriture le contenu, l'organisation, la syntaxe, l'orthographe, le choix des mots et le processus d'écriture. La combinaison de tous ces composants rend l'écrit plus sophistiqué.

Par ailleurs, écrire dans sa langue maternelle fait appel à beaucoup d'habilités de langue, mais aussi à des capacités métacognitives. En **L2** bon nombre de ces aptitudes seront moins développées que dans la **L1**. Par exemple la connaissance linguistique en **L2** est plus limitée.

Pour le FLE, il paraît que l'écriture est particulièrement difficile, les apprenants sont donc appelés à lire plus pour pouvoir créer des produits écrits qui demandent des formats appropriés à la représentation rhétorique des idées aussi bien que la maîtrise dans tous les domaines de la langue.

I.2.1.2. Transfert Des Compétences.

Il est évident que le scripteur en **L1** a certaines compétences qui lui permettent de résoudre les obstacles rencontrés et de parfaire sa production écrite. Dans certaines situations, il peut puiser dans sa langue première pour réaliser cette tâche si ardue.

Je vais donc essayer de voir si ces compétences peuvent être transférées en **L2** ou non. En réalité, il paraît que le recours à des compétences antérieurement acquises en **L2** peut servir à produire en **L2** comme le souligne Marie J. Myers(105) : « *on ne peut pas écrire à partir de rien dans la L2 sans puiser abondamment dans la L1 ce qui n'est pas souhaitable* ».

Dans ce cadre de l'activité d'écriture, la **L1** peut contribuer largement à la rédaction en **L2**.

Cumming (1989) souligne : « *l'utilisation de la L1 dans le cas de la production écrite n'intervient pas d'une façon directe sur la production en L2 par le transfert des traits d'un code linguistique à un autre, mais de façon indirecte, puisqu'elle porte sur la mise en œuvre d'usage et de capacités de traitements qui sont développés en L1* »

Ce transfert peut apporter des résultats plus performants en **L2** aussi bien au niveau de la forme qu'au niveau du fond. Dans ce contexte, une étude¹⁷ réalisée dans ce domaine sur des scripteurs apprenant une langue étrangère à travers laquelle et a permis de soulever les points suivants :

- a) « l'usage de la **L1** est plus probable et plus utile à certains stades du développement de la **L2** : plus cette maîtrise s'accroît et moins il est nécessaire de faire appel à la **L1**.
- b) L'usage de la **L1** est plus fréquent dans les textes portant sur les sujets liés à la **L1** traitant de la réalité culturelle de la **L1** ou connus à travers la **L1** ».

Nombreux donc, sont les profits que peut tirer un scripteur en **L2**, quand il fait appel à ses connaissances.

En **L1**, ces profits peuvent effectivement améliorer le résultat et aboutir à des meilleurs produits écrits. La **L1** est un élément facilitateur permettant l'accès à la **L2**.

¹⁷ Cette information est puisée via internet dans le moteur de recherche Google

La recherche de Friedland menée dans ce sens sur des scripteurs en **L2** a abouti à l'hypothèse selon laquelle « l'usage de la langue dans laquelle ont été acquises des connaissances sur le thème traité en favorise l'accès, la sélection et l'organisation, ce qui aboutit à des résultats meilleurs.

A noter, ce pendant, que même si le recours à la **L1** contribue à la performance en **L2**, cela n'exclut pas le fait que pour le scripteur en **L2** la tâche est ardue et coûteuse en terme de temps. En réalité, ces rédacteurs focalisent sur le lexique et la syntaxe au détriment des dimensions textuelles de leur texte produit.

Spécialistes et praticiens déconseillent l'emploi de la **L1** dans l'apprentissage de la langue étrangère ou seconde parce qu'ils pensent que cela risque d'aboutir à une distorsion dans l'acquisition des mécanismes spécifiques à la **L2**.

Par ailleurs, « les contraintes imposées en langue cible, conduisent les rédacteurs à prendre conscience de leur moindre capacité à contrôler leur expression en **L2** et à réduire, par conséquent, les idées qu'ils prévoient à exprimer ».1

De même les écrits des scripteurs en **L2** sont pleins de répétitions, pour combler ces lacunes, ces rédacteurs utilisent des mots en langue native pour générer des idées et affiner leur attention d'écriture.

Pour ce qui est du processus de formulation, les rédacteurs en **L2** produisent peu de mots et leur productions comportent un grand nombre de pauses avec des idées fragmentées, en conséquence, les textes ne sont pas de bonne qualité.

En somme, le recours à des connaissances antérieurement acquises en **L1** pour réaliser l'activité rédactionnelle en **L2** est une arme à double tranchant : d'une part, elle est au service du scripteur car elle lui permet de combler les déficiences en **L2** par le recours aux connaissances acquises en **L1** lui permettant ainsi de produire un texte cohérent tout en veillant aux respects de normes de la langues cible. De l'autre part, elle peut lui être fatale dans la mesure où leur application n'est pas à bon escient. En effet, certains scripteurs n'arrivent pas à maîtriser l'emploi correct de cette dernière.

Le développement de l'écrit dans les institutions scolaires en Algérie

Avant d'aborder le sujet de la production écrite en Algérie, je vais faire un aperçu sur le statut du français en Algérie et ce à différentes périodes de l'histoire algérienne

Bien que l'Algérie soit un pays où l'arabe occupe une grande place dans les institutions scolaires, bon nombre de citoyens ont tendance à s'exprimer plus en français¹⁸ qu'en arabe. Il s'agit essentiellement des citadins et ceux qui ont vécu pendant le colonialisme et notamment la génération qui a suivi des études scolaires durant les années soixante et le début des années soixante dix. En réalité, le français est présent partout en Algérie : dans la rue sous forme d'affiches publicitaires ; à la radio ; à la télévision avec les chaînes de télévisions françaises captés via le satellite ; dans les endroits publics, la place du français est telle que l'Algérie est considérée comme étant un pays francophone à part entière :

« Selon un sondage réalisé par un institut algérien pour le compte de la revue Le Point auprès de 1400 foyers algériens, il ressort que l'Algérie est le premier pays francophone après la France. Le fait marquant à révéler est que 60% des foyers algériens comprennent et/ou pratiquent la langue française ,soit plus de deux millions et demi de foyers, représentant une population de plus de 14 millions d'individus de 16 ans et plus(...) l'enquête a été réalisée au mois d'avril 2000(...) par ailleurs ;la France est aujourd'hui présente dans 52 % des foyers algériens grâce à la parabole qui permet de capter TF1,France 2,France 3,TV5, Canal+,pour ne citer que les chaînes les plus prisées.

Ce qui participe grandement à l'acquisition de la langue française(...) dernier fait anecdotique à signaler : les amateurs de « drague » ont beaucoup plus de chance auprès des jeunes filles lorsqu'ils utilisent la langue de Molière » (BOULARAS Miloud 2003 sp)

I .2.1.3.Statut Du Français En Algérie.

Tout le monde s'accord à dire qu'en Algérie le français est une langue étrangère à part entière. C'est la première langue étrangère introduite dans notre pays par la colonisation française. En revanche, bon nombre de citoyens ont tendance à s'exprimer dans cette langue. On pourrait se demander alors : quelles sont les étapes par lesquelles le français est passé durant l'histoire algérienne depuis son intrusion jusqu'à l'heure actuelle ?

Le français pendant la période coloniale :

¹⁸ D'après les estimations, l'Algérie serait le premier pays francophone après la France.

Au début de la colonisation, on a engagé une entreprise de désarabisation et de francisation de l'Algérie et ce pour parfaire la conquête du pays. En 1843, Rovigo¹⁹ écrit :

« Je regarde la propagation de l'instruction de notre langue comme le moyen le plus efficace de faire des progrès à notre domination dans ce pays » Khaoula Taleb Ibrahim (1987 :36).

Durant cette période, l'arabe est banni de son pays, ce n'est qu'en 1938 qu'elle n'a eu son droit de cité à l'école. Elle était considérée comme étant langue étrangère. Face à cette désarabisation, une entreprise de francisation est déclenchée, la France a mis en œuvre des mesures qui ont pour but d'imposer de français. En 1887, A. Rambaud²⁰ a déclaré :

« La troisième conquête de l'Algérie se fera par l'école : elle devra assurer la prédominance de notre langue sur les divers idiomes locaux ».

Les algériens ont donc accepté d'envoyer leurs enfants à l'école, on a éprouvé un besoin d'une culture, d'un enseignement, on n'a pas pu tolérer ce vide intellectuel, pour s'opposer à cette puissance coloniale et se défendre contre l'oppression, les algériens ont compris la nécessité de s'approprier de la langue de l'autre et de son mode de pensée²¹.

Malgré tous les efforts consentis, les résultats en termes de chiffre restent faibles. En effet, cette Entreprise de Francisation n'a touché qu'une faible partie de la population, comme l'indique le tableau suivant.

1888	1902	1912	1914	1938	1954
02%	3,5 %	4,5 %	5%	8,9 %	15%

Fig4 taux d'alphabétisation en Algérie entre 1888 et 1954

A noter que le taux d'analphabétisme a touché 85% de la population algérienne²².

Le français après l'indépendance.

¹⁹ Savary duc DE ROVIGO, nommé par le roi Louis-Philippe comme général à Alger pour mission de «pouvoir à la conservation, à la défense et la sûreté déposséder française.

²⁰ Alfred Rambaud, professeur et homme politique (1842-1905), a été ministre de l'instruction publique de 1896 à 1898.

²¹ L'acquisition du français devint l'ultime solution pour affronter l'autre et lui résister.

²² Ce taux indique qu'une grande partie de la population ne savait ni lire ni écrire que ce soit en arabe ou en français.

Après l'indépendance, le Français s'est étendu ; le pays allait vers une francisation. L'état Algérien a déployé de grands efforts de scolarisation ce qui explique l'expansion du Français après 1962. En faisant appel à des diplômés et à la coopération Française, un bilinguisme est venu naître. Le français demeure pour certains une langue d'ouverture et de modernité pour assurer une évolution technologique.

I.2.1.4.L'arabisation En Algérie

Avant de découvrir le processus de l'arabisation en Algérie et les étapes par les quelles il est passé, je voudrais jeter la lumière sur ce qu'on entend par arabisation. « Arabisation » substantif qui vient du verbe « arabiser » et qui signifie rendre arabe ce qui ne l'est pas. Par ce processus on a tenté de généraliser l'emploi de la langue arabe d'une façon particulière dans l'enseignement²³.

L'arabisation dans le secteur éducatif.

De grandes mesures ont été prises, en effet, après l'indépendance, rares étaient les professeurs parlant l'arabe, de ce fait il n'y avait que sept heures par semaine et ce dans toutes les écoles.

Vers 1964, ce nombre a atteint 10 heures par semaine, ce manque d'enseignants arabisés a poussé l'état à faire appel aux professeurs arabisés des pays arabes (la Syrie et l'Égypte).

En 1974, l'arabisation était achevée notamment au primaire par contre au secondaire, elle était en voie de l'être.

Depuis 1989, l'enseignement était dispensé en arabe au primaire et au secondaire :

« L'enseignement, l'éducation et la formation dans tous les secteurs, dans tous les cycles et dans toutes les spécialités sont dispensés en langue arabe, sans réserve des modalités d'enseignement des langues étrangères ».

Même si cette arabisation s'est poursuivie, à l'Université elle était verrouillée²⁴.

En 2005, le chef de l'état Algérien Abdelaziz. BOUTEFLIKA l'a clairement ordonné en déclarant : « *Il est tout à fait clair que toute institutions privée qui ne tient pas compte du fait*

²³ Toutes les matières sont enseignées en arabe excepté les langues étrangères (le français, l'anglais l'allemand ...) en particulier avec l'introduction de l'école fondamentale.

²⁴ Jusqu'à aujourd'hui, l'enseignement est dispensé en français dans la quasi-totalité des spécialités mais le niveau réel demeure faible notamment à l'écrit.

que l'arabe est la langue nationale et officielle et qui ne lui accorde pas une priorité absolue est appelé à disparaître²⁵ ».

De son côté, et dans le même contexte, le ministre de l'éducation nationale M Aboubakr BENBOUZID était ferme en déclarant :

« Je pourrais peut être fermé les yeux sur certaines choses. Telles le bâti, la cour, mais je ne ferai aucune concession sur le programme et la langue enseignée, cette dernière est un facteur d'intégration sociale très importante. »²⁶

La réforme scolaire et le FLE.

A présent, je vais parler d'une façon succincte de la réforme scolaire en Algérie et l'enseignement du FLE. Comme il est connu, pour réaliser de meilleurs résultats et améliorer l'enseignement, plusieurs mesures ont été adoptées par l'Etat algérien dans ce secteur

Pour ce qui est des langues étrangères, l'Algérie a mis sur pied un système éducatif permettant l'apprentissage des LE et c'est ce qui représente un facteur essentiel à la structure socio-économique du pays.

Concernant le cycle primaire, la scolarité dure 6 ans, c'est une étape obligatoire à tout Algérien. Toutes les matières sont enseignées en arabe excepté le français qui reste une langue étrangère à part entière.

En 1978, l'Algérie a lancé le minutieux programme du cycle fondamental, c'est un cycle de 9 ans, l'enseignement se ferait en arabe et le français n'y est introduit qu'à partir de la 4ème année alors qu'auparavant il y était introduit à partir dès la troisième année primaire.

La nouvelle et dernière réforme qui a touché tous les cycles, a introduit le français à partir de la deuxième année à partir de l'année 2003-2004. Cette mesure avait pour but de familiariser l'élève avec le français, mais comme les résultats ne rependaient pas aux aspirations de l'état, on a décidé de le réintroduire à partir de la 3^{ème} année.

I.2.1.5 Développement de l'écrit dans les milieux scolaires.

²⁵ Discours du chef de l'État algérien (Abdelaziz Bouteflika) devant les ministres de l'éducation de l'Union africaine (UA) Le 12 avril 2005.

²⁶ Le Quotidien d'Oran, juin 2004.

A présent, je vais faire un aperçu bref sur la conception de l'écrit dans le milieu institutionnel algérien à commencer par le primaire et finir avec le secondaire.

L'écrit au cycle primaire.

Le français est introduit à ce cycle à partir de la 3^{ème} année avec un volume horaire de trois heures par semaine.

L'élève découvre l'alphabet latin qui diffère de l'arabe en graphie et même la façon d'écrire qui va de gauche à droite. Les élèves s'entraînent longtemps à les dessiner avant de passer à l'écriture proprement dite des mots et de distinguer les phonèmes des graphèmes et les relations qui existent entre le mot et le son.

A l'issue de cette année scolaire, les élèves se familiarisent avec cette langue étrangère, puis passent à construire des petites phrases avec l'assistance de l'instituteur, puis par la suite, on leur propose des exercices de complétion par des mots manquants à fin de construire des phrases entières et complètes.

Arrivés en 4^{ème} année, les élèves seront capables de produire oralement et / ou par écrit des phrases courtes.

La cinquième année achève le cycle primaire, à ce niveau, on apprend à l'élève d'autres outils de langue (grammaire, conjugaison, orthographe)²⁷ dans le but de le conduire à la réalisation de son projet d'écriture. A cette étape, les élèves peuvent produire des paragraphes de 4-5 lignes.

Le cycle primaire s'achève par un examen final après quoi, les élèves sont orientés au cycle moyen. Il faut souligner cependant, que bon nombre d'élèves ne parviennent même pas à écrire correctement leurs noms, que serait ce du reste ? Toutes ces lacunes sont dues à plusieurs facteurs dont les principaux sont :

- Le volume horaire consacré à l'apprentissage de cette langue étrangère est insuffisant, ce qui fait que les apprenants ne peuvent pas restituer toutes les informations qui leur sont transmises.
- Les manuels offrent des textes difficiles et ne motivent pas l'apprenant, ce sont des textes qui dépassent leur niveau réel.

²⁷ Ces activités de langue ont pour but de faciliter l'acquisition de français et étudiant ses normes et en les appliquant oralement et par écrit.

➤ Les élèves ne sont pas confrontés à cette langue dans leur entourage immédiat (socio-familial), leur contact avec cette langue ne se limite qu'à l'école et trop souvent, ils ne revoient leurs cahiers et leurs livres que rarement.

niveaux Matières	1année	2année	3année	4année	5année
L'Arabe	14h15	14h15	12h	9h	8h
L'amazigh			3h	3h	3h
Le Français			3h	5h15	5h15
Education Islamique	1h30	1h30	1h30	1h30	1h30
Education civile	45'	45'	45'	45'	45'
Géohistoire			45'	1h30	1h 30
Mathématiques	5h15	5h15	5h15	5h15	5h15
Technologie	1h30	1h30	1h30	1h30	1H30
Dessin	45'	45'	45'	45'	45'
Sport	45'	45	45	45	45
Musique	45	45	45	45	45
Total	24h	24h	25h30	24h45	24h45

Fig. 5 : table des matières dispensées au primaire

Donc, comme il est noté dans le tableau ci-dessus les séances consacrées à l'enseignement / apprentissage du français sont insuffisantes par rapport à l'arabe ou les mathématiques.

L'écrit au cycle moyen.

Après trois ans d'apprentissage du FLE au cycle primaire, l'élève passe au cycle suivant qui est le moyen. À cette période, ils sont toujours incapables de s'exprimer en Français aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Ils ne posent des questions aux professeurs que très rarement, et s'ils le font, ce sont des fragments de phrases incorrectes où se mêlent des fois l'arabe et le français.

Durant tout ce cursus, et à l'issue de chaque projet didactique, les élèves produisent deux productions écrites. Ces derniers sont présentées sous forme de textes lacunaires, des dialogues à compléter et ce, selon le modèle étudié en classe.

Durant les années qui suivent, ils produiront des paragraphes de quelques lignes, cette activité est précédée par d'autres activités dites de préparation à l'écrit durant lesquelles le professeur propose alors le sujet, l'explique ; en dégage les mots clés ; installe chez eux un

vocabulaire adéquat ; dresse un plan de travail et organise les idées. Cette séance s'achève par deux séances de correction de l'écrit (collective / individuelle)²⁸.

La première a lieu en classe, on présente un devoir lacunaire, on le corrige et l'améliore avec la collaboration de tous les élèves.

Malgré tous les efforts fournis pour parfaire la production écrite, bon nombre d'enseignants déplorent les contenus des manuels qui proposent des activités dépassant le niveau réel des élèves en termes de fond et de la forme. Ces facteurs influent négativement sur l'acquisition de l'activité d'écriture, ce qui ne leur donne aucun goût et aucune motivation à la langue (FLE).

Pour conclure, le système scolaire, avec sa réforme a introduit un grand nombre de matières et donc beaucoup d'informations à la fois, alors que les capacités linguistiques et cognitives des élèves sont toujours limitées, en conséquences, ces apprenants accumulent de grandes déficiences et des lacunes dans toutes les disciplines, non seulement à leur performances orales et écrites en FLE, mais également dans toutes les matières, en particulier les sciences exactes²⁹.

Présentation du programme au moyen

NIVEAU	1ere Année	2eme Année	3eme Année	4emeannée
--------	------------	------------	------------	-----------

²⁸ La correction individuelle doit se faire en classe par l'élève lui-même, il est censé savoir corriger les fautes signalées en marge par le professeur, mais ça reste toujours infructueux car l'élève a un niveau limité ne lui permettant pas de réaliser à lui seul cette tâche.

²⁹ Alors qu'auparavant, dans chaque établissement il y avait au moins de classe de mathématiques, aujourd'hui, rares sont les établissements où on retrouve ces filières et avec un nombre très limité d'élèves, le reste des élèves sont orientés vers les filières littéraires.

MATIERES	HORAIRES	HORAIRES	HORAIRES	HORAIRES
L'Arabe	6	5	5	5
Le Français	5	5	5	5
L'Anglais		3	3	3
Mathématique	5	5	5	5
Science naturelle	2	2	2	2
Physique	2	2	2	2
Education islamique	1	1	1	1
Education civile	1	1	1	1
Géographie	1	1	1	1
Histoire	1	1	1	2
Dessin	1	1	1	1
Musique	1	1	1	1
Sport	2	2	2	2
Total	28	30	30	31

Fig. 6 table des matières au cycle moyen

L'écrit au cycle secondaire.

Le cursus scolaire de ce palier dure trois ans durant lesquels l'élève est préparé à l'examen final, en l'occurrence le baccalauréat et ce, dans toutes les filières mais d'une façon particulière, celles enseignées en 3^{ème} AS.

Arrivés à ce cycle, les élèves n'ont pas encore développé des capacités mentales qui leur permettent d'avoir une bonne performance à l'écrit. Bon nombre d'entre eux ne peuvent toujours pas produire un paragraphe cohérent, alors qu'à ce niveau, ils sont demandés de produire non plus un paragraphe, mais plutôt une expression écrite, baptisée actuellement production écrite.

L'élève doit compter sur ses propres idées, il n'est plus question d'un plan préétabli en classe et l'essai qu'il produira devra répondre aux consignes étudiées préalablement.

Durant le secondaire, l'apprenant est confronté à différents types de textes aux quels il est initié au cycle précédent (l'argumentatif, le narratif, l'expositif...) ³⁰.

Le programme officiel présente trois projets didactiques répartis en deux séquences, à l'issue de chaque séquence, l'élève produit une production écrite qui répond à la typologie étudiée en classe. Cette activité d'écriture est précédée par d'autres activités commençant par

³⁰ La même typologie de texte revient dans chaque cycle mais avec une approche plus élaborée.

une lecture analytique d'un texte, et des activités de langue dont se sert l'élève pour réaliser cette tâche.

À noter que le manuel scolaire est abondamment enrichi en activités d'écriture qui ont lieu à différents moments de l'apprentissage. Durant toutes ces séances d'écriture l'élève doit solutionner par écrit des tâches de conjugaison, de réécriture d'un paragraphe, de résumer ou de complétion d'un corpus.

Bref, l'activité rédactionnelle est omniprésente durant tout le cycle secondaire, en effet, sur une moyenne de douze heures par séquence, quatre heures le sont pour la production écrite.

Cependant, malgré les efforts fournis dans ce sens, les résultats demeurent décevants et la plupart des élèves ne réussissent toujours pas leur activité d'écriture surtout dans les examens de la fin de l'année (le BAC)³¹ où l'évaluation prend une dimension certificative.

Le même nombre d'heure est consacré pour les filières scientifiques et techniques à cycle et pour tous les niveaux comme l'indique les grilles suivantes.

PROFILE	TRONC COMMUN TECHNO		TRONC COMMUN LETTRE	
MATIERES	HORAIRES	COEFFICIENT	HORAIRES	COEFFICIENT
L'Arabe	4	3	6	5
Le Français	3	2	5	3
L'Anglais	3	2	4	3
Mathématique	6	5	3	2
Science naturelle	4	4	2	2
Physique	4	4	2	2
SCIENCE islamique	1	2	2	2
DESSIN	1	1	2	1
Géo-Histoire	2	2	4	3
TIC	2	2	2	2
TECHNO	2	2	/	/
Sport	2	2	2	2
Total	34	30	34	26

Fig. 7 : table des matières en 1AS

matières	S E		M		TM		GE		L PH		LLE	
	H ³²	C ³³	H	C	H	C	H	C	H	C	H	C

³¹ Notre expérience durant la correction du BAC nous a permis de constater que grand nombre d'élève fuient la production écrite libre, et optent pour le compte rendu, par moment toute cette activité est délaissée.

³²Horaires des matières enseignées

Are	3	2	3	2	3	2	3	2	4	5	5	4
Geo/ his	3	2	3	2	3	2	4	3	4	4	4	4
SI	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
phil o	/	/	/	/	/	/	/	/	4	5	/	/
FLE	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	5	4
ang	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	5	3
L 3	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	5	4
mat h	5	5	7	7	6	6	3	3	2	2	2	2
phy	4	5	5	6	5	6	/	/	2	2		
SN	5	6	2	2	/	/	/	/	2	2	/	/
tech no	/	/	/	/	6	6	/	/	/	/	/	/
ges							5	5				
écoe							4	4				
Loi							2	2				
Dess in	2	1	2	1	/	/	2	1	2	1	2	1
spor t	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
total	32	28	32	30	33	30	33	29	32	29	32	29

Fig. 8 : Table des matières en 2 AS

Même si l'élève accède à un niveau supérieur que celui qui précède volume horaire reste stable et ce à tous les niveaux. Par contre les programmes et les contenus changent au fur et à mesure que l'apprenant s'approche de l'examen ce qui doit nécessiter une meilleure prise en charge de l'élève durant cette période des études.

matières	SE		M		TM		GE		L PH		LE	
	H	C	H	C	H	C	H	C	H	C	H	C
Ara	3	3	3	3	3	3	3	2	7	6	5	5

³³ Coefficients dans chaque matière

be												
Geo his	2	2	2	2	2	2	4	3	4	4	3	2
S I	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
PHI LO	3	2	3	2	3	2	/	/	7	6	3	2
FLE	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	4	5
LE ²	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	4	5
L 3	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	5	4
mat h	5	5	7	7	6	6	3	3	2	2	2	2
phys ique	4	5	5	6	5	6	/	/	/	/		
Scie nce	5	6	2	2	/	/	/	/			/	/
tech no	/	/	/	/	6	7	/	/	/	/	/	/
gesti on							5	5				
éco							4	4				
Loi							2	2				
spor t	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
total	32	30	29	29	35	33	30	29	29	29	29	30

Fig. 9 table des matières en 3AS

En somme, malgré les efforts consentis au français à tous les cycles, le niveau des élèves demeure au dessus des attentes des enseignants et tout ce ci est dû aux facteurs suivants :

- Le professeur parle plus que l'élève, ce dernier recopie plus et écrit moins.
- Le professeur suit un programme à lettre tout en essayant de prévoir des activités qui demeurent insuffisantes.
- Les élèves connaissent les structures de base de la langue mais ne savent pas les mettre en œuvre.

I.2.2.MODELES DE PROCESSUS D'ECRITURE.

Par le biais de cette tâche, je vais essayer de jeter la lumière sur les travaux réalisés dans le domaine de recherche en écriture, et voir quelques modèles du processus d'écriture et comment leurs concepteurs les conçoivent-ils.

Il est indéniable que rédiger est un processus très complexe, et il n'est pas facile de faire acquérir aux élèves une compétence en production écrite, car l'écriture ne consiste pas à produire un ensemble de structure linguistique correspondant à une suite de phrases bien exprimées, mais c'est surtout concrétiser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il n'est pas facile de distinguer et structurer.

Dans le domaine de la recherche en écriture, plusieurs modèles ont tenté de décrire les différents aspects qui interviennent dans l'activité d'écriture et qui essaient de cerner leur fonctionnement.

Parmi les nombreux travaux réalisés dans ce contexte, et particulièrement ceux qui ont le plus détaillé le processus rédactionnel, je vais les exposer selon leur développement chronologique, tout en décrivant les principaux constituants de chaque modèle.

1.2.2.1. Le Modèle De Flowers Et Hays 1980

C'est un modèle qui part du protocole verbal, instrument qui leur permet d'identifier les différents mécanismes qui entrent dans la production écrite. Le but de ces chercheurs est d'identifier les processus rédactionnels, déterminer l'origine des difficultés et comment il serait possible d'améliorer sa production écrite.

La figure ci-dessous est une vue schématique du modèle.

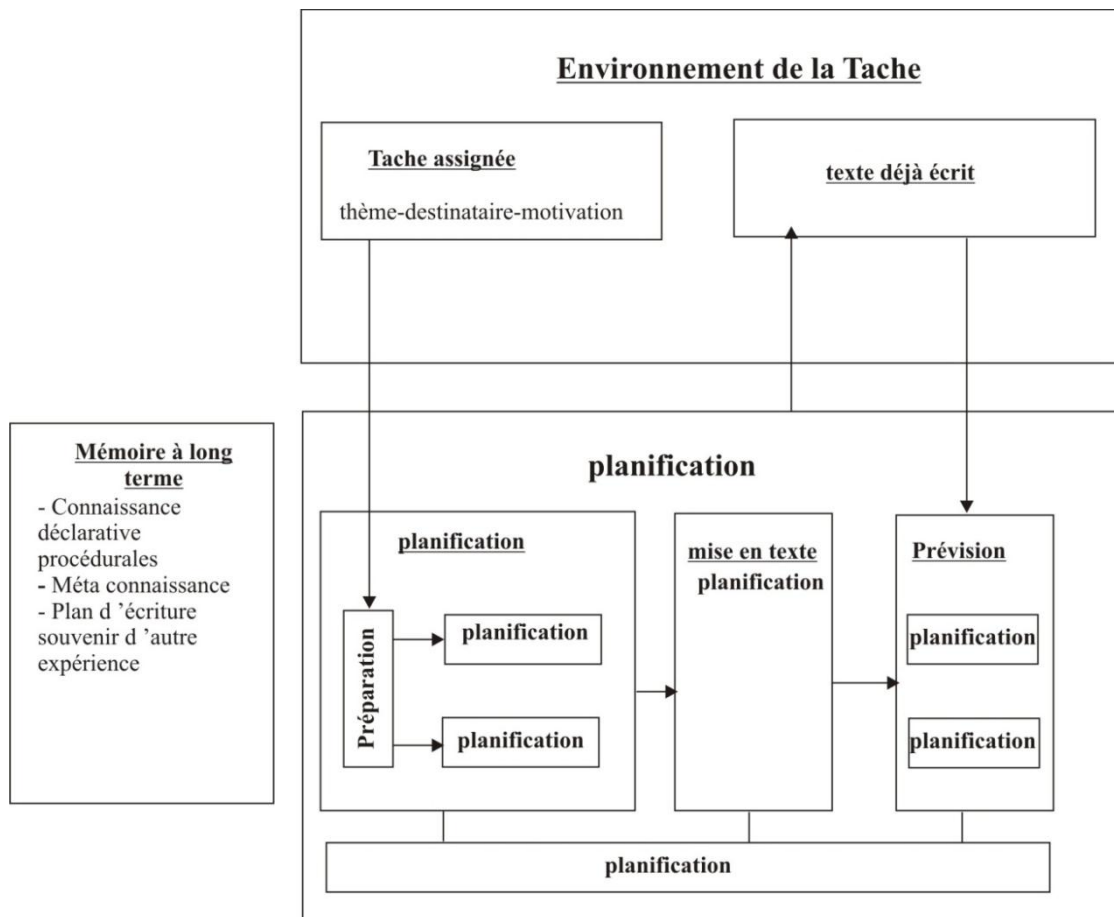


Fig10 : le modèle de Hays et Flowers 1980

Comme le montre la figure ci-dessus, ce modèle est constitué de trois composantes essentielles, à savoir.

L'environnement de la tâche :

Cette composante comprend toutes les caractéristiques liées à la tâche, c'est-à-dire le thème abordé, le récepteur ou (le destinataire) la motivation qu'elle suscite auprès du scripteur, comme elle comprend le texte déjà produit.

La mémoire à long terme :

Elle regroupe toutes les connaissances déclaratives et procédurales du sujet (lexique-orthographe, règles grammaticales) toutes les métaconnaissances pouvant intervenir à la tâche, en bref, ce sont tous les souvenirs antérieurs que le scripteur réutilise et qui peuvent lui être d'un grand intérêt.

-Le processus d'écriture :

Cette composante, comprend les processus de : planification, textualisation- révision et le contrôle.

➤ La planification :

Durant cette étape, toutes les connaissances requises sont récupérées par le scripteur en vue de les organiser et les élaborer. C'est un processus qui sert à définir le contexte final du texte à transmettre.

➤ La mise en texte :

Le scripteur fait un choix lexical et organise la syntaxe et la rhétorique à fin de mettre en mots, en phrases, en paragraphes et en texte les idées récupérées qu'il transcrira par la suite sous forme de production écrite.

➤ La révision et le contrôle :

Ça permet au scripteur de revoir le texte qu'il a produit, c'est un processus qui consiste en une relecture minutieuse du texte à fin de l'améliorer et de l'organiser sur le plan linguistique et sur celui des idées. Le scripteur peut incorporer d'autres formes finalisant le texte. C'est un processus de diagnostic des erreurs commises.

I.2.2.2 Le Nouveau Modèle De HAYS(1996).

Seize ans après, Hays a proposé à lui seul, un autre modèle individuel environnemental de la rédaction des textes, Hays a listé quatre différences fondamentales d'avec le premier modèle, avec comme rôle central, la mémoire de travail, il y a introduit la motivation, et les processus cognitifs intégrant la planification, la génération des idées et la révision, il distingue trois types de planification : (par abstraction, par analogie et par modélisation). Cette activité est insérée dans le composant réflexion qui a pour rôle de transformer les représentations internes en d'autres plus internes pour résoudre un problème ou prendre une décision.

La production de texte :

Concerne, quand à elle, la production verbale orale et écrite. Cette dernière utilise de représentations internes à fin d'aboutir à une sortie graphique ou parlée.

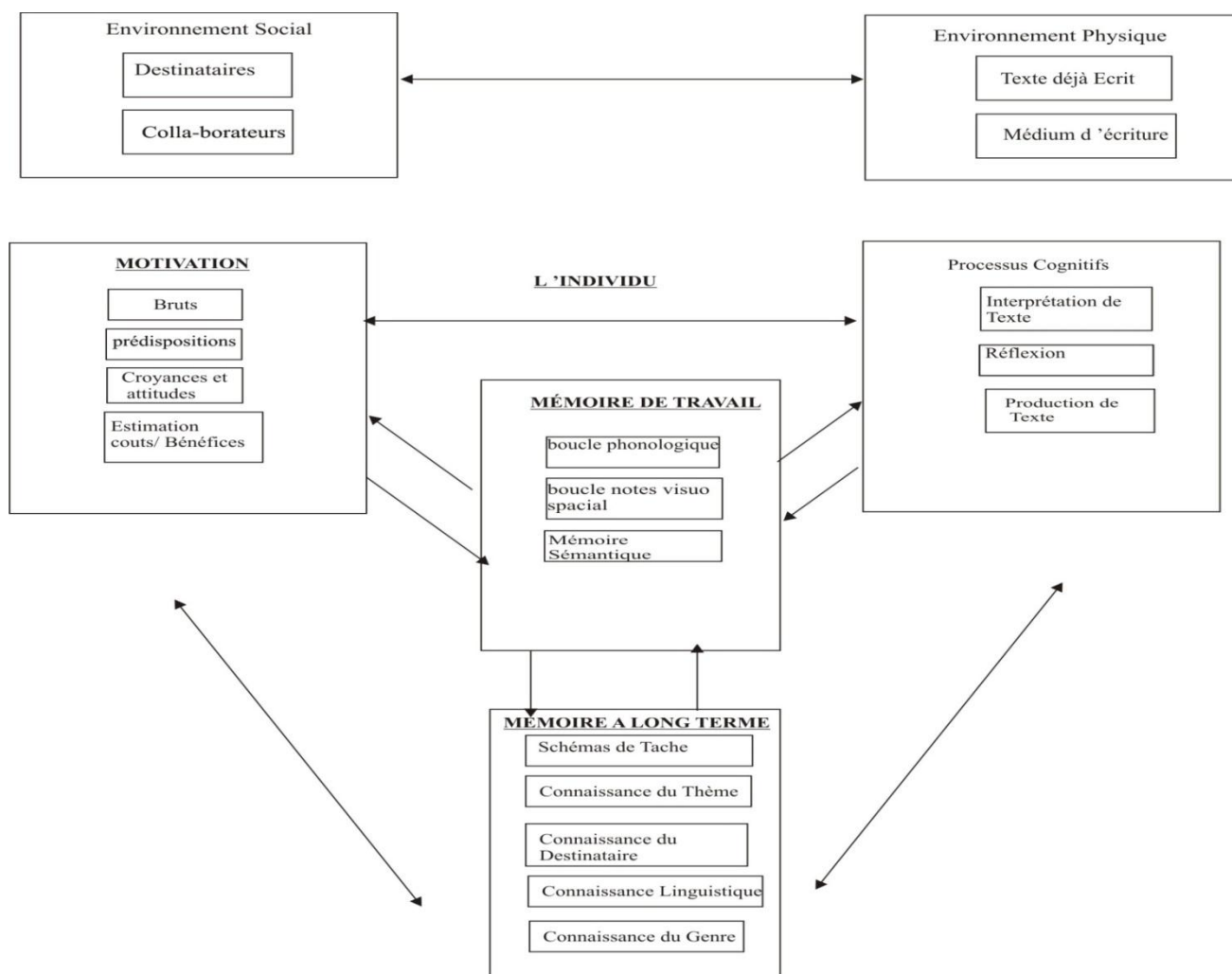


fig. 11. « Le nouveau modèle » des processus rédactionnels selon Hays 1996. Permettant « D'intégrer cognition et effet. »

I.2.2.3 Le Modèle De Braddeley2000.

C'est une conception rendant compte de résultats expérimentaux qui est toujours pertinente car elle explique des aspects de traitements cognitifs. C'est un modèle qui rend compte de la gestion en temps réels d'informations qui proviennent de différentes sources. Ce modèle est décrit de la manière suivante : le système contrôle de supervision. (Le scripteur inhibe des réponses d'une manière automatique, il active ses informations dans le mémoire à long terme et planifie son activité). Ce système rassemble lui aussi des systèmes spécialisés, qui sont :

a- La boucle phonologique : elle a pour mission de stocker des informations verbales.

b- Le calepin Visio-spatial : ce dernier stocke les informations visuelles et spatiales. **c-Le buffet épisodique** : il fédère une représentation intégrée des informations qui proviennent de la mémoire à long terme ou des deux systèmes précédemment d'écrit.

Pré- print Linx (P.02) : « Ces différents éléments gèrent des informations qualifiées de flexibles par ce qu'en constante mutation. Alors que la mémoire à long terme fournit des éléments d'informations stables »

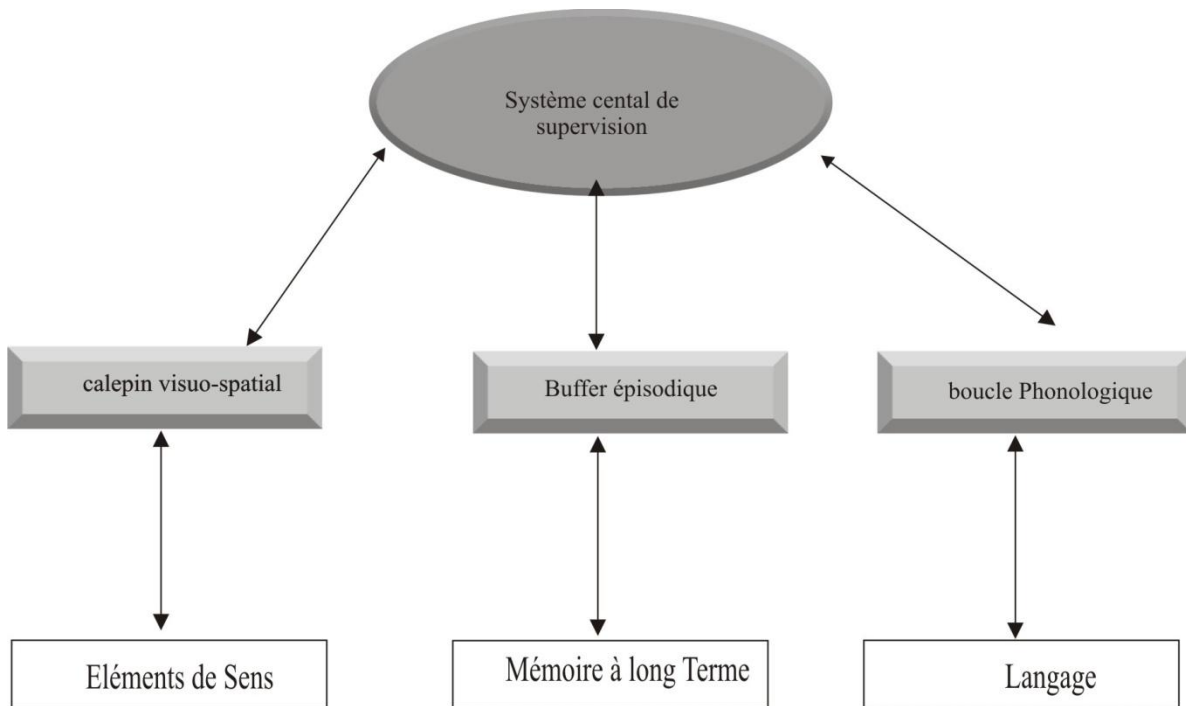


Fig.12 : les composants de la mémoire de travail d'après Bradelley (2000)

Les psychologues de cognition adeptes de ce modèle voient que nous déposons de système de stockages temporaire des informations dans la boucle phonologique, et d'unité de traitement qui transforment l'information (système central de supervision et le buffet épisodique).

I .2.2.4 Modèle De Butterfield, Hacker Et Alberstion (1996).

Pour ces chercheurs, des niveaux cognitifs et métacognitifs sont insérés au sein de la mémoire à long terme et mémoire de travail (aspect du modèle de Flowers). Les rédacteurs ont en fait une grande capacité de contrôler leur tâche, ce qui constitue une part importante de leur expertise de production.

Le modèle proposé par ces chercheurs comprend deux composantes, d'une part l'environnement et d'autre part, le système cognitif et métacognitif, cette deuxième composante associe la mémoire de travail de réviseur et la mémoire à long terme.

La représentation mentale du texte à réviser est le support essentiel de la révision cette représentation dépend de l'importance que le scripteur accorde à la révision et des traitements cognitifs et métacognitifs qu'il met en œuvre au cours de la lecture et de la révision de son texte.

Ces processus interviennent en mémoire de travail et traitent des informations issues de l'environnement et de la mémoire à long terme.

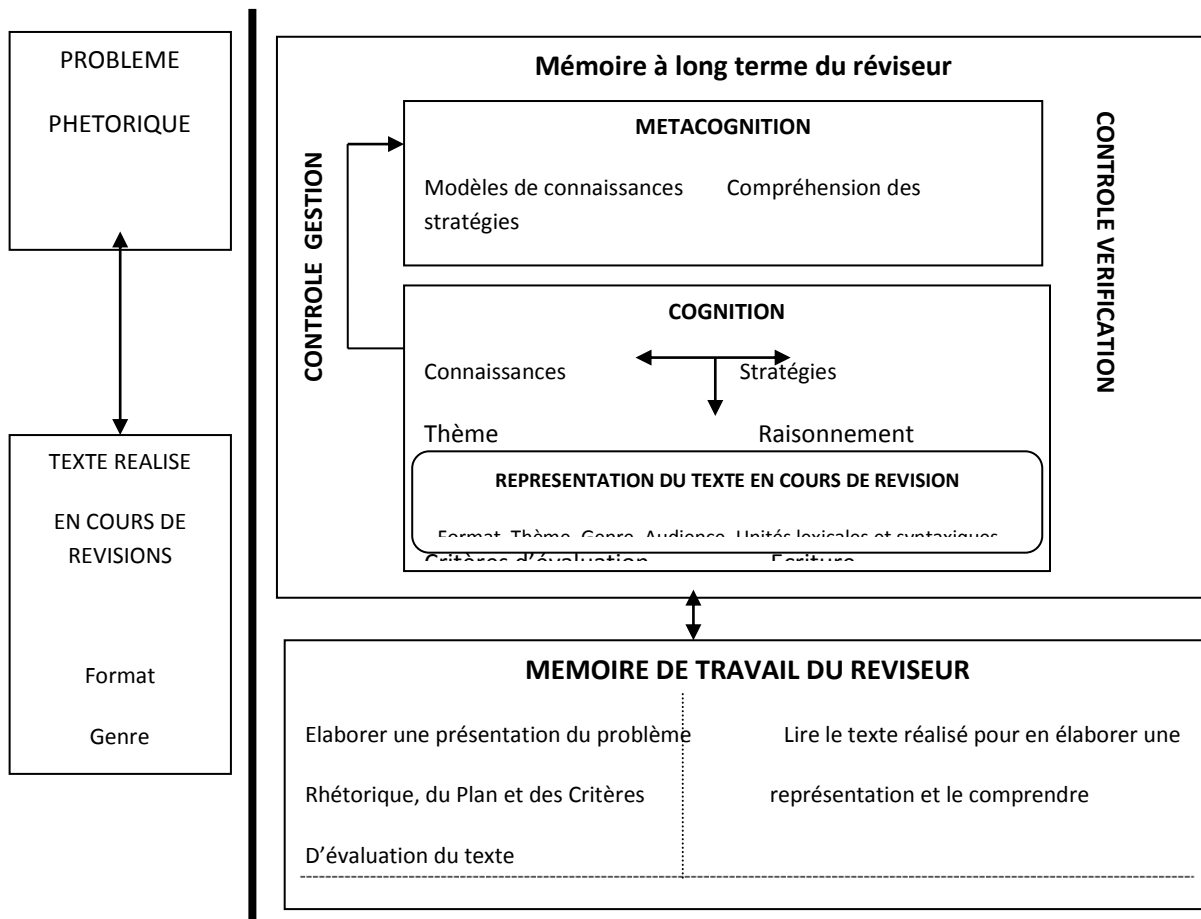


Figure 13 : Modèle procédural de révision d'après Butterfield, Hacker et Alberston (1996)

II- DEUXIEME PARTIE : INTERPRETATION DES RESULTATS.

Dans cette partie, je vais présenter l'enquête que j'ai réalisée à partir des copies des élèves ainsi qu'à travers le questionnaire que je leur ai remis. Je commencerai mon analyse par une analyse qualitative des deux protocoles de recherche³⁴ suivie d'une analyse quantitative. Je présenterai par la suite des grilles d'analyses des copies et les catégories d'élèves. Je finirai par présenter les stratégies utilisées par l'élève le plus avancé. Enfin, j'essaierai de faire un bilan d'analyse sur les résultats obtenus individuellement et collectivement.

II. 1.Chapitre Premier : Analyse Des Productions Ecrites.

J'ai dédié cette partie à l'analyse des productions écrites. Je dégagerai les stratégies que chaque élève a utilisées pour rédiger sa production écrite. Ces stratégies seront répertoriées selon qu'elles soient cognitives, métacognitives ou affectives. Elles seront appuyées sur des exemples pris des textes pour voir où voit-on leurs traces dans les textes produits ainsi que dans les protocoles verbaux.

II.1.1.Analyse Qualitative.

Elève 1

Stratégies cognitives

a- La traduction

Comme l'emploi du français domine dans le texte de cet élève, ce dernier n'avait besoin de recourir à la traduction que rarement. Toutes ses idées sont là, exprimées en français et cette stratégie ne s'est révélée que dans deux situations, en effet, il avait les mots dans les deux langues (français et arabe), mais il tentait de se les rappeler, pour ce faire, il a dû puiser dans sa langue maternelle et se servir dans sa production écrite, en réalité ce sont les mêmes mots qu'on a cités dans la stratégie de langue d'écriture. En voici le résultat :

- راح..... → partir
- توصف... → décrire

Pour le reste du texte, aucune autre tentative de traduction n'a pu être identifiée. Cela dit donc que le faire et le dire de cet élève sont confirmés.

³⁴ Productions écrites et questionnaire.

2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet

La lecture du sujet est un facteur essentiel pour la réalisation d'une telle tâche, avant de se mettre à écrire, ce dernier, a commencé son processus rédactionnel par lire le sujet une seule fois. Cette décision de lecture a été prise par l'élève d'une façon délibérée. Le P.V m'a montré que l'élève a décidé de procéder à la lecture avant même d'entamer la rédaction de son texte. Ainsi, la transcription de la première phrase a donné comme résultat :

*donc, premièrement, je lis le texte.

C'est à partir de là que commence la lecture proprement dite du sujet remis. On voit bien que l'élève était conscient de la nécessité de cette stratégie de lecture.

b)- La recherche des mots clés

La mise en relation des différentes idées d'un texte nécessite avant tout la recherche des mots clés ce qui permet à l'élève d'assurer leur enchaînement et leur cohérence textuelle. Cette stratégie peut se faire directement sur la feuille, comme elle peut être prévue oralement par le scripteur.

L'élève n'a pas prévu un brouillon, partant, il n'y a pas de trace concrète de cette recherche. En revanche, le P.V m'a permis de repérer pas mal de trace de ce genre et de savoir à quels moments elle a eu lieu. Les extraits qui suivent le montrent clairement : donc ce texte parle d'un mariage, vous dites les impressions personnelles sur un événement.

En outre, vers la fin du texte, et pour conclure, l'élève a rappelé ce qu'il a à faire

*à la fin, je vais décrire comment j'ai passé ce temps.

De ce qui précède, je peux donc dire qu'il y a une stratégie de recherche de mots clés qui s'est effectuée à de différents moments de l'activité rédactionnelle. Cette dernière a eu lieu au début et vers la fin de la tâche d'écriture.

c)- La fabrication du plan

Tout texte structuré, doit être organisé et donc, un plan doit être fabriqué à l'avance, par fabrication du plan, on entend répartition de la production écrite en ses différentes parties, en l'occurrence, une introduction, un développement et une conclusion. Cette stratégie prend

toutes ses dimensions dans le texte final de cet élève. En effet, il y a une introduction de deux lignes, un développement un peu consistant de 17 lignes, et une conclusion d'une ligne et demie.

Cette stratégie se voit également dans le P.V. ça touche d'une façon particulière la première et la dernière partie du texte produit. L'élève cite les deux parties de son texte. Les extraits suivants le montrent :

* pour **l'introduction**, je vais raconter une petite histoire.

* à la **conclusion** je vais décrire comment j'ai passé ce temps.

d)-La planification :

Selon Flower et Hays, la planification c'est l'anticipation du scripteur sur la tâche à accomplir, c'est à dire que ce dernier se dit dans sa tête ce qu'il va faire avant même de se lancer dans la réalisation de sa production écrite ;or comme je viens de le dire dans la stratégie ci-dessus, l'élève a prévu les parties de sa tâche ,il s'est tracé dans la tête les idées qu'il va évoquer dans son discours. Voici des exemples qui montrent que ce dernier était conscient de ce qu'il allait faire.

*. Pour l'introduction je vais raconter presque une petite histoire...

* le premier jour qu'est-ce que j'ai fait ?...le premier jour ça c'était le mercredi

*...je vais décrire qu'est-ce que j'ai fait pendant ces deux jours.

Donc ,ces trois exemples sont une illustration concrète prouvant que l'élève avait déjà prévu des parties de son texte avant de les reproduire noir sur blanc.

d) La construction orale

L'élève a construit oralement des parties de son texte ensuite, il les a écrites sur sa feuille de réponse, il a transformé sa pensée en parole à fin de prévoir le vocabulaire adéquat. Certaines de ses idées sont données sous forme orale puis transcrites. Le PV m'a permis de repérer quelques indices de cette stratégie métacognitive tel est le cas dans le passage qui suit :

- Le premier jour, qu'est ce que j'ai fait.....j'étais avec le marié dans un banquet.

D'autres idées sont aussi exprimées oralement, mais j'ai jugé bon de ne me limiter qu'à cet exemple.

e)-L'autorégulation

Cette stratégie a rarement été identifiée, en fait, l'élève écrivait d'une façon linéaire, et ne faisait des allées retours ni ne s'arrêtait pour se contrôler et puiser dans sa connaissance procédurale que dans une seule situation où il s'était nettement arrêté et ce, à fin de corriger sa compréhension ou sa performance. Cette stratégie s'est manifestée dans cet extrait que l'on a pris du P.V :

Partir, le verbe partir, **je cherche le synonyme du verbe partir.** Partir ça veut dire aller, donc aller, **je mets dans le passé,** ils sont allés.

Cet exemple montre clairement que cet élève a puisé dans sa connaissance antérieure, il s'est contrôlé pour enfin passer à l'application de ses prés requis.

e) Le brouillon

L'élève a fait usage du brouillon, cette stratégie prend toute son ampleur quand on voit qu'il s'est effectivement servi d'un brouillon ce qui lui a permis d'être très attentif à ce qu'il rédige et de revoir si possible les fautes qu'il pourrait commettre et de se les corriger à la fois. C'est également un moyen lui permettant de garder en vrac les idées qu'il formulera par la suite dans un style plus ou moins cohérent.

h)- La correction

L'élève a corrigé son devoir final avant de le remettre sur le propre, la stratégie de correction a aussi lieu lors de la rédaction du devoir mais elle n'était en réalité que superficielle car il n'a pas accordé une grande importance à la correction de la langue et aux fautes commises. Dans le texte final, il n'avait pas pris en considération la vérification de l'orthographe, et par conséquent il n'y avait que quelques petites traces de correction, il s'agissait essentiellement de 6 ratures, ça a concerné notamment l'orthographe, en revanche, la lecture du texte m'a permis de repérer pas mal de fautes d'orthographe qui lui ont échappé par méconnaissance ou par imprudence, il les a perdues de vue sans les rectifier comme on lit dans les extraits suivants :

***fautes d'orthographe**

Alor -marrier -banqué- langue (longue) bag- temp- chaqu'un – heureu - fai –viand-prix (pris)

Les fautes de conjugaison.

La conjugaison, elle aussi, était défectueuse dans la mesure où cet élève confondait les auxiliaires ; il conjugait mal ou ignorait le temps à utiliser. Voici des extraits que le justifie.

-je me suis participer-on a renté à la salle / -on a fair la première dance /-J'ai prix un petit douche /-Pour que j'irai au cortège

-Chaqu'un des invités *sont allé* a leur maison

Quant au P.V, il m'a également permis de déceler cette stratégie ne serait-ce qu'une seule fois, pour le reste, aucune autre correction n'a été identifiée, l'unique exemple est le suivant :

Le marié va invité = a invité / Partir- aller- sont allés

En conclusion, on peut dire que la stratégie de correction n'est pas bien exploitée, et que ce que l'élève qualifie de correction n'est en réalité qu'une relecture du texte produit.

g)- La révision

Lors de la rédaction du devoir et à différents moments de la tâche, l'élève a tenté de procéder à la révision de son texte en effectuant des changements du point de vue fond, en effet, à maintes reprises, il a omis d'une façon volontaire certains passages de son texte et n'a gardé que ceux qui lui ont paru plus significatifs. C'est surtout en confrontant le P.V au produit définitif que cette révision est observée. Par exemple, j'ai remarqué que les passages qui suivent ne figurent plus dans le texte alors que dans le les P.V ils ont été signalés :

- le premier jour ça c'était le mercredi...donc le mari va inviter ...a invité ses amis et bien ses voisins.....ses voisins

Donc on peut bel et bien dire que l'élève était tout à fait conscient de cette stratégie et a essayé de porter les modifications nécessaires à son texte lors de la rédaction sur la feuille de réponse.

3 STRATÉGIES AFFECTIVES : Pas de stratégies affectives identifiées.

Commentaire

Globalement, on peut dire que cet élève a été stratégique dans son processus d'écriture et son texte est sans doute performant, il y a une cohérence textuelle et une cohésion entre les phrases. Malgré les fautes que j'ai repérées et les incorrections de certains passages, le texte produit est révélateur de sens. Il reste à dire que la faille provient surtout d'un mauvais usage de stratégies et non d'une méconnaissance de ces dernières.

ÉLÈVE 2

1- STRATEGIES COGNITIVES

b)-La traduction Comme la langue de cognition ³⁵la plus dominante dans le travail de cet élève est le français, il n'avait pas besoin de recourir à la traduction, en effet, on a pu constater que l'élève n'a tenté de traduire de l'arabe en français qu'une seule phrase et une expression, même si par moment, cette traduction ne produit pas l'effet recherché. La traduction n'a concerné que le mot et la phrase suivants :

- c'est tout le monde —————→ المدعوين
- مع مراعات القيم و التقاليد —————→ avec une façon très traditionnelle

2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet et recherche des mots clés

Sans doute aucun l'élève a lu le sujet, si non, il n'aurait pas pu répondre, seulement, on n'a pas pu juger du nombre de lecture effectuée, cela est dû au fait qu'une bonne partie de P.V n'a pu être enregistrée³⁶, surtout la partie introductive. Aussi, la partie enregistrée débute par le mot « ensuite » cela dit qu'il y a une partie qui fait défaut et qui a précédé ce qui suit.

La recherche des mots clés, quant à elle s'est révélée implicite. Dans le texte final, et à différents moments de l'activité rédactionnelle, l'élève a trouvé des idées étroitement liées au thème, tels que : **mariage**, un **évènement** et **impression**. L'élève a respecté parfaitement le fond du sujet à traiter. Les extraits qui suivent sont extraits du texte et le prouvent clairement.

- Pendant Mes **vaccance** d'été j'ai un **mariage** de Mon cousin, dans le moi du juin, c'est très chaud il y a beaucoup invitation

³⁵ Cette expression m'a été proposée par Monsieur l'encadreur et elle désigne la langue dans laquelle l'élève écrit.

³⁶ La première partie de PV n'est pas enregistrée pour des raisons non encore dissipées..

- En plus, j'ai des meilleurs moment parce que c'est l'occasion de l'arrivée de tous les famille dans le quels on'a des beaux moment

b)-La fabrication du plan

Cette stratégie n'a pas échappé à élève. Ce dernier a subdivisé son texte en trois parties qui ont fait la totalité du texte final. Ainsi, il a prévu une introduction, un développement et une conclusion.

En se référant au texte produit, on a constaté qu'il y avait une petite introduction de trois lignes, une partie centrale représentant le développement et qui se compose d'un certain nombre de paragraphes et en fin, une conclusion. Les différentes composantes sont marquées par des articulateurs logiques.

- On conclusion, Le mariage c'est une obligation très importante.

Dans le P.V par contre, les deux premières parties ne sont pas signalées, mais on voit une cohésion entre les différents paragraphes. Pour ce qui est de la conclusion, elle est signalée avant même de se mettre à la rédiger, voici, ci-dessous, le passage qui le confirme.

- En conclusion, en conclusion... dans cette soirée...en conclusion, je peux donner une idée générale pour ce mariage alors j'ai dit en conclusion.

c)- La planification

La planification du texte à produire s'est faite au fur et à mesure que le scripteur avançait dans sa tâche, à chaque fois qu'il est arrivé à un certain point, il s'est dit ce qu'il avait à faire, il a prévu certaines idées pour que la tâche lui devienne plus claire sans trouver des hésitations ou des obstacles rédactionnels. Parmi les passages qui ont permis de déceler cette stratégie, j'ai enregistré les suivants :

** je racontais la suite de cette soirée...la danse*

** je peux donner une idée générale pour ce mariage alors j'ai dit en conclusion*

c)-La construction orale

Durant tout son processus rédactionnel, l'élève a construit ses phrases oralement, puis il les a écrites, tout en essayant de vérifier leur correction, c'est également une stratégie qui lui a permis de trouver le vocabulaire adéquat et de maximiser la lecture chez le lecteur. Dans le P.V, toutes les idées relatives au sujet sont exprimées oralement avec, de temps à autre,

quelques pauses entre les mots et même au sein de la phrase. Une fois ayant les idées bien construites, il est passé à les reproduire sur sa feuille de brouillon puis sur la feuille de réponse. Cette stratégie se manifeste clairement dans le passage qui suit pris de P.V

- Ensuite de sa.....les filles eh les filles.....les filles bien installées....après ça, les filles va...vont. ^{ألي} les filles installaient les tables avec les types de gâteaux qui sont....qui sont

- Dans cette soirée...dans cette soirée....tout le monde...c'est tout le monde المدعوين
tout le monde dansait

De ces deux exemples, on peut conclure que cette stratégie était utile à l'élève dans la mesure où elle lui a permis de générer ses idées, les organiser et les planifier de façon à avoir un texte organisé et structuré.

La consultation du sujet

Cette stratégie de consultation était presque absente .En réalité, l'élève n'a consulté son sujet qu'une seule fois, c'était relatif à la dernière partie du sujet, l'élève était, semble-t-il égaré, alors pour se retrouver, il a décidé de consulter son sujet. Il l'a exprimé ouvertement dans ce passage.

➤ je lis le sujet. Un évènement vous marqué, alors racontez en disant quelle était votre impression.

Cette consultation lui a permis de vérifier si ça correspond à ce qu'il a déjà écrit pour suivre le fil des idées.

e)-Le brouillon

Le brouillon, un élément facilitateur qui a permis à l'élève de produire un texte cohérent. En réalité, il n'était pas seulement question de noter des idées, mais plutôt de produire tout son texte en effectuant simultanément des corrections, des ratures et en délimitant les parties du texte final. Le brouillon qu'on a reçu contient un grand nombre de surcharge³⁷.

f)-La révision

L'élève a révisé son devoir avant de le remettre. Par révision on entend toutes les corrections nécessaires touchant toutes les incorrections et les maladresses de style. Lors du passage du brouillon au propre l'élève a effectué certains changements par ajout ou suppression de quelques mots qui sont jugés inadéquats.

³⁷ Voir la copie de l'élève dans les annexes.

Une petite comparaison du brouillon et le texte final, m'a conduit au constat suivant :

BROUILLON	TEXTE
-Pendant mes vacances j'ai à un mariage au moi du juin.	-pendant mes vacances d'été j'ai un mariage de mon cousin
Le mari prend la piste avec ses camarades.	-...avec tes camarades
-ensuite :sa vieux Mère a préparé la repat traditionnel pour sa fils	-sa vieux mère a lui préparé le repas.

A partir de ces exemples, on voit clairement que l'élève a effectué des substitutions de quelques mots par d'autres qu'il a conservés dans le texte produit.

g)- La correction

Même si cet élève a fait des corrections lors du passage du brouillon au texte final, et même s'il a vraiment tenté de remédier à ses fautes avant de remettre son devoir, la réalité est tout autre dans le texte final à proprement parlé. En effet, un bon nombre de fautes d'orthographe, de conjugaison, et d'accords grammaticaux sont identifiés. Ce qui mène à juger de l'inefficacité de cette correction.

Concernant les fautes d'orthographe, j'ai dénombré plus de vingt fautes, en voici quelques exemples :

- *vaccance – dons – Marriage – beaucoup- repat tradictional- la bête du fiencielle*
- alors que pour la conjugaison, certains verbes ne sont pas conjugués au temps qu'il faut, et par moment l'élève confondait les auxiliaires .Par exemple :

j'ai un mariage de Mon cousin, / c'est très chaux il y a beaucoup invitation

son maison n'ai pas vaste ; / Le grand problème *sera* la sale

le marie prend La piste avec tes camarades il est très heureu

Enfin, on a aussi remarqué des fautes d'accords grammaticaux et de conjugaison.

* son maison n'ai pas vaste

* le marie prend La piste avec tes camarades Ensuite, Sa vieux mère a lui prépare La repat traditionnel el 'Hana '

* des caméra vidéo pour filmé le mariage

* on a allé avec un courtage très magnifique

Dans cette soirée le Marie dans a ca fêmmme une bâte d'or.

Quant au P.V, il ne contient aucune trace de correction proprement dite. En aucun moment l'élève ne s'est arrêté pour revoir sa prononciation, son orthographe ou sa conjugaison raison pour la quelle le texte final était bourré de toutes ces fautes.

3-STRATÉGIES AFFECTIVES

Aucune stratégie de ce genre n'a pu être identifiée chez l'élève.

Commentaire

Globalement on voit que cet élève semble faire ce qu'elle annonce. Son teste est sans doute performant, elle arrive à appliquer les stratégies d'écriture, elle a produit une ébauche.

ÉLÈVE 3

1-STRATEGIES COGNITIVES

a)- La traduction

Cet élève ne s'est exprimé qu'en français, tout cela est dû au fait qu'il a une certaine maîtrise de son français, en particulier à l'oral, de ce fait il n'avait en aucun des cas besoin de traduire un mot ou une expression de l'arabe au français pour pouvoir terminer le fil de son idée.

b) Le transfert

Cette stratégie n'a pas été pertinente dans la production de l'élève, elle n'a été observée que dans un seul cas. C'était dans la première partie où il y a eu quelques passages où l'élève a transféré sa pensée de l'arabe en français. Il a employé des tournures telles qu'elles sont exprimées en arabe dans sa première langue étrangère. C'est dans les extraits suivants que cette stratégie s'est clairement manifestée :

- le nettoyage du lieu qu'on va fêter dans lequel
- je vais dire qqc qu'on peut avec elle rentrer directement dans notre sujet

Commentaire

Dans ces deux extraits, il y a une trace de calques issus de sa connaissance en L1. En effet, l'élève avait l'expression en arabe et il l'a transférée telle quelle en français.

2 -STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet

Avant de se mettre à écrire, l'élève n'a lu son sujet qu'une seule fois. La transcription du P.V n'a permis de repérer à aucun autre moment, une trace de relecture, voire consultation du sujet. L'élève semble être un peu performant et, il a vite compris ce qu'il devait faire, alors dans ce cas, il n'avait nullement besoin de relire le sujet une autre fois de plus.

b)-La recherche des mots clés

Certes cet élève n'a pas fait usage de son brouillon, cette stratégie qui aurait pu permettre de savoir s'il a ou non noté des mots clés du sujet et de trouver ainsi les idées qu'il nécessaires. Par contre, au fur et à mesure qu'il entamait une partie de son travail, il n'a pas cessé de rappeler la tâche qu'il va effectuer à différents moments de son travail. Cette recherche des mots clés s'est surtout manifestée dans le P.V où j'ai décelé des passages qui le montrent. Pour ce qui est de l'introduction, par exemple, je cite :

*nous avons ici une petite introduction bien sûr qui parle d'un mariage qui s'est passé durant les vacances et la chose qui m'a marqué qui m'a bien marqué.

Aussi, plus on avance, plus les choses de ce type apparaissent, pour passer au développement l'élève a signalé qu'il allait parler du thème proprement dit.

- on pourra passer au développement, ça veut dire on peut parler de notre, on peut passer directement au mariage en fait j'ai changé mon idée et je vais parler dès la rentrée du marié avec sa mariée

Enfin, pour la dernière partie, il a donné son impression personnelle comme on lit dans l'extrait suivant.

***enfin le mariage c'est qqc de beau** mais **ce qui n'est pas beau c'est après le mariage** surtout quand il y aura des enfants

En conséquence, on peut dire que cet élève s'est bien servi de cette stratégie et qu'elle lui a permis de cerner son sujet à fin de le traiter de la façon la plus convenable possible.

c)-La fabrication du plan

À l'instar de la stratégie dont on a parlé précédemment, l'absence du brouillon n'a pas permis de savoir si cet élève a fabriqué son plan ou pas avant d'entamer la rédaction de sa production écrite. Le P.V par contre a montré bien que cette stratégie a été exprimée sous forme orale. En réalité, le plan était préétabli avant chaque partie de texte. J'ai pu savoir qu'il y a bien eu une introduction, un développement et une conclusion. Les différents passages qui suivent et qui sont extraits du protocole verbal, confirment exactement ce constat.

1- L'introduction

* nous avons ici une petite introduction bien sur qui parle d'un mariage.

* dans l'introduction, on peut dire qu'est ce qui le jour ou les évènements de l'avenir

2- Le développement

* nous avons fini avec l'introduction on pourra passer au développement

* pour commencer dans le développement, je vais dire, je vais dire quelque chose qu'on peut avec elle rentrer directement dans notre sujet

3-La conclusion

* on a fini avec le développement on va passer vers voici quelques lignes pour ...maintenant le seul mot s'est échappé l'essentiel pour la final

Alors, cet, élève même s'il n'a pas tracé un plan noir sur blanc, il s'est limité à le dire d'une façon explicite dans son P.V et toutes étapes ont été respectées dans l'ordre.

d)-La planification

Durant la rédaction du devoir, l'élève n'a pas cessé de se rappeler ce qu'il devait faire avant de passer à la rédaction proprement dite du devoir, en réalité, il s'est déjà tracé certaines idées oralement puis il les a transcrites sur la feuille de réponse en les détaillant. Les énoncés suivants issus du P.V de ce dernier montrent qu'il a planifié son devoir au fur et à mesure qu'il rédigeait son texte.

** D'abord, nous avons ici un petit introduction bien sur qui qui parle d'un mariage qui * s'est passé durant les vacances et la choses qui m'a marqué qui m'a bien marque.*

, je vais prendre les idées par un livre quelque chose comme ça...

➤ *J'ai aucune idée du mariage parce que je n'ai jamais marié avant et maintenant je vais écrire, je vais écrire notre....on commence par choisir quelque chose de مقدمة alors je vais décrire le temps l'air qui fait .*

➤ *on peut aussi dire ce que nous avons fait par exemple avant le début du mariage*

e)- La construction orale

Dans le but de prévoir le vocabulaire adéquat à sa production écrite, l'élève a transformé toute sa pensée en parole puis en écrit. Cette stratégie lui a permis de cerner au maximum son sujet et de le traiter efficacement. Ce n'est que par le biais de la lecture du P.V que j'ai pu faire ce constat. Les passages suivants le montrent.

➤ on peut dire qu'est ce qui le jour ou les évènement de l'avenir qu'est ce qu'on a dit qu'est ce qu'on a fait avant le mariage, avant le début du mariage on peut dire tout ce qu'on aime jusqu'au le moment qui nous a marqué qui ça peut être comme par exemple je peux dire dans un jour d'été

➤ je vais parler du moment on peut voir le marié et sa femme en train de danser et de discuter un peu et....c'est qqc d'extraordinaire de les voir. La femme qui va passer avec elle pour la première fois avec elle toute la vie et dans le futur

De même dans le texte produit ces mêmes idées reviennent particulièrement celle du deuxième exemple comme on lit :

➤ vert 08 :00 du soir nous avons amener la mariée et en a danser avec elle un peut.et vert 11 :00 le marié vient des autres et il rencontre ca femme pour l'a 1er fois

f)- La correction

L'élève a essayé en vain de corriger son texte final avant de le remettre sur le propre, il a effectué quelques ratures qui sont au nombre de douze(12) comme il a mis entre parenthèses une expression, cependant il a perdu de vue un nombre assez important de fautes qu'il n'a pas corrigées ce qui a fait que le texte est bourré de fautes. En réalité cet élève n'a pas prêté attention à l'orthographe, à la ponctuation, à la conjugaison et aux accords grammaticaux.

Parmi les fautes constatées sont les suivantes :

- La conjugaison : 24 fautes, pratiquement tous les verbes ne sont pas conjugués ou le sont mal.
- L'orthographe : 23 fautes, la grande majorité des mots sont mal écrits, l'élève ignore leur graphie.
- Accords grammaticaux : l'élève n'a pas accordé une importance à l'accord masculin/ féminin, singulier/ pluriel. 8 fautes sont enregistrées.
- La ponctuation : dans sa globalité le texte est mal ponctué, à l'exception de 13 points finaux dont 7 au milieu du texte.
- Les majuscules : 11 mots devant commencer par une majuscule, commencent par une minuscule

Aussi, dans le P.V il n'y a aucune trace de correction. L'élève ne s'est pas arrêté pour revoir l'orthographe, la prononciation, la conjugaison ou autre pour que le texte soit plus correct.

g)- La révision

Durant son processus mental (le P.V), l'élève a prévu pas mal d'idées qu'il aurait pu exploiter dans son texte final, mais en passant à la rédaction sur le propre il a effectué une révision qui l'a poussé à omettre une grande partie des idées prévues en particulier au début du P.V. par exemple dans ce dernier , une grande partie a été délaissée et n'a pas figuré dans le texte final, aussi en avançant on voit que d'autres passages sont éliminés dans le texte.

3- STRATÉGIES AFFECTIVES : Aucune stratégie affective n'a été identifiée

Commentaire.

En somme, je peux dire que cet élève n'était pas organisé dans sa production écrite telle que je l'ai reçue, en réalité son texte ressemble plus à un brouillon qu'à un devoir comme il se doit. Cependant cet élève paraît plus performant à l'oral qu'à l'écrit³⁸. Une prise en charge lui permettrait de perfectionner au mieux son français à l'écrit.

ÉLÈVE4

1-STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Cette stratégie est bien mise en service par l'élève. En réalité la lecture du texte produit et du P.V m'a permis de remarquer durant tout son processus rédactionnel, il a fait usage de l'anglais à deux reprises les deux sont mis entre parenthèses comme le montrent les extraits suivants.

Texte.

- Nous savons que l'été c'est la season des mariages
- J'ai préparé (my self)

Cet emploi de l'anglais s'explique par le fait qu'il a voulu combler ses insuffisances en L2

b)-Le transfert

Dans le P.V comme dans le texte final, l'élève a transféré sa connaissance en L1 pour la transférer en FLE. Il s'agit en effet, d'une interférence où l'idée est exprimée de la même façon que l'arabe. Cet emploi se retrouve à deux reprises comme nous allons le montrer dans les extraits suivants.

- elle était vraiment bonne soirée
- elle était bonne souvenir

Dans ces deux phrases, l'élève décrit une situation en employant un auxiliaire qui est utilisé comme en arabe.

2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet et recherche des mots clés

³⁸ A l'écouter sur la cassette, on dirait que le texte de cet élève est parfait, mais l'écrit montre le contraire, trop de maladresses de style sont repérées.

Avant de se lancer dans son activité d'écriture, l'élève a commencé sa tâche par une seule lecture du sujet, puis il est passé directement à rechercher les mots clés qui le guideront dans son travail. Cette recherche est déclarée ouvertement par lui dans son P.V quand il a dit.

*Premièrement, je souligne les mots clés qui sont,

Cette stratégie s'est surtout manifestée dans le brouillon et dans le P.V et non pas dans le texte produit. Le retour au brouillon nous a permis de repérer cette stratégie.

*- les vacances d'été passé

* -vous avez assisté à un mariage

*-un évènement vous a marqué

*- quelle était votre impression.

Une fois qu'il l'a fait, il l'a déclaré une deuxième fois pour dire qu'il les a dégagés.

*Ce sont les mots clés du sujet

b)-La fabrication du plan

L'élève n'a pas fabriqué un plan pour rédiger son texte, ça n'existe ni dans le brouillon ni dans le P.V cependant, son texte a été bien organisé et respecte la structure textuelle il a remis un texte composé de trois parties principales en l'occurrence une introduction avec en tout trois lignes, un développement de huit lignes et enfin, une conclusion de trois lignes. Ce qui prouve qu'il était conscient que tout texte doit être réparti en ses grandes parties et qu'il a appliqué à la lettre cette consigne.

c)- Le brouillon.

L'élève a écrit tout son texte sur le brouillon, il a également listé les principaux mots clés du devoir puis par la suite, il l'a rédigé intégralement sur la feuille de réponse, en revanche en confrontant le produit final au brouillon, j'ai constaté qu'une grande ressemblance existe entre les deux pour ne pas dire que c'est le même texte sans correction ni changement des idées.

d)-La révision

Globalement, le texte produit ne diffère en rien de celui enregistré sur cassette, en réalité en confrontant les textes obtenus j'ai constaté qu'il y avait une légère différence du point de vue contenu dans la mesure où aucune idée des derniers passages du P.V ne figure dans le texte produit, ce qui laisse penser que l'élève a procédé à une révision lors de la tâche d'écriture. Les derniers passages dont il a été question sont les suivants :

« et j'ai trouvé beaucoup de chose.....je trouve les gens qui dansent.....l'ambiance.....la musique.....etc.

A présent.....je partir à mon voisin....pour féliciter à cause deà l'occasion de leur mariage.....mon voisin, mon voisin était heureux »

e)-La correction

Une absence totale de cette stratégie a été constatée tant dans son texte final que dans le P.V. En revanche, dans le brouillon il y a quelques traces de correction, l'élève a effectué six ratures. D'une façon générale bien que le texte paraisse cohérent et ordonné, il n'a pas échappé aux fautes de toute nature, les fautes les plus récurrentes sont surtout relatives à la conjugaison où il a accusé des lacunes dans la conjugaison des verbes, aussi, il a été question de fautes d'accord grammaticaux et de grammaire comme le montrent les exemples suivants :

- Un jour J'était invité a un mariage
- Le soir de leur mariage
- et j'ai arrivé a la salle des fêtes ou mon voisin prefer faire leur mariage, et quand j'ai rentré

Donc de ce qui précède on comprend bien que la stratégie de la correction a fait défaut dans le texte de l'élève

3-STRATÉGIES AFFECTIVES

Aucune stratégie de ce type n'a été identifiée durant le processus mental et rédactionnel de cet élève.

Conclusion :

Bien que le texte que cet élève a produit soit court, il a quand même puisé dans sa connaissance antérieure et a profité de quelques stratégies d'écriture ce qui fait que ce qu'il a écrit est claire et ordonné. Toutes fois, il faut noter que les stratégies usitées étaient limitées, par ailleurs, il n'a pas été récursif dans son travail.

ÉLÈVE 5

1 STRATÉGIES COGNITIVES

a)-Le transfert

Dans le P.V comme dans le texte final, l'élève a puisé dans sa L1 pour transférer ses connaissances en FLE et ce afin de combler ses insuffisances dans la langue cible. Il s'agit en effet, d'une interférence où l'idée est exprimée de la même façon que l'arabe. Cet emploi se retrouve à deux reprises comme le montrent les extraits suivants.

- elle était vraiment bonne soirée
- elle était bonne souvenir

Dans ces deux phrases, l'élève décrit une situation en employant un auxiliaire de la même façon que l'arabe en fait on sait bien qu'en langue arabe la phrase commence par un verbe alors qu'en français elle débute par le sujet de l'action.

2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet et recherche des mots clés

Avant de se lancer dans son activité d'écriture, l'élève a commencé sa tâche par une seule lecture du sujet, puis il est passé directement à rechercher les mots clés qui le guideront dans son travail. Cette recherche est déclarée ouvertement par lui dans son P.V quand il a dit.

*Premièrement, je souligne les mots clés qui sont,

Cette stratégie s'est surtout manifestée dans le brouillon et dans le P.V et non pas dans le texte produit. Le retour au brouillon nous a permis de repérer cette stratégie.

*- les vacances d'été passé / -vous avez assisté à un mariage

*-un évènement vous a marqué / - quelle était votre impression.

Une fois qu'il l'a fait, il l'a déclaré une deuxième fois pour dire qu'il les a dégagés.

*Ce sont les mots clés du sujet

b)-La fabrication du plan

L'élève a bien structuré son texte et l'a organisé en ses trois grandes parties, l'occurrence une introduction avec, en tout, trois lignes, un développement de huit lignes et enfin, une conclusion de trois lignes de ce fait il respecté la structure textuelle ces parties son marquées par des articulateurs logiques introduisant chacun une partie du texte, ces derniers sont :

- * **D'abord**, une arrivée multiple
- * **Ensuite**, le mariage est un pillié
- * **Enfin**, des garçons et des fille serve
- * **En conclusion**, ce mariage m'étonné

c)- Le brouillon.

Après la tâche l'élève a remis deux feuilles, une conçue comme feuille de réponse, l'autre lui a servi de brouillon. A noter que dans le brouillon, il n'a pas été question de recherche de mots clés ou de noter des mots, mais plutôt, l'élève a rédigé son texte intégralement puis par la suite il l'a transcrit sur la feuille de réponse

d)- La correction

La correction proprement dite est quasiment absente sauf les trois ratures notamment dans le brouillon mais pour le reste, nombreuses sont les fautes qu'il a faites, il s'agissait surtout des fautes suivantes :

- Orthographe.2 fautes Accords grammaticaux : 5 cas
- Conjugaison : 9 verbes mal conjugués ou des temps qui ne sont respectés

e)-La révision

Lors du passage du brouillon au propre l'élève a fait quelques modifications, par moment il a changé toute une idée comme on le constate dans les exemples qui suivent :

BROUILLON	TEXTE
-----------	-------

-c'est une bonne	-s'était un beau mariage
-une arrivé multiple des	-une arrivé importante de
membre assistant et s'était	toute la famille et s'était une
une occasion de trouvé la	occasion de bien formé les
famille	membres de la famille

Pour le P.V, lui aussi ne contient pas de trace de révision. Dans l'ensemble, le texte de cet élève n'a pas été révisé au propre sens du mot mais il s'est avéré que le P.V était surchargé de beaucoup d'idées que l'élève a volontairement évitées et il n'a gardé que les idées les plus importantes qui en fin de compte ont fait l'intégralité du texte

3-STRATÉGIES AFFECTIVES

Aucune stratégie de ce type n'a été identifiée durant le processus mental et rédactionnel de cet élève.

Commentaire.

On peut dire que le texte produit par cet élève n'est pas assez performant car, d'une part, son texte est trop court et ne respecte pas la consignée préconisée, d'autres part, ce dernier a beaucoup puisé dans sa langue première pour combler ses insuffisances tout en écrivant dans la langue cible, ce jumelage des deux langues a trahi le sens du texte. De plus, même si, à l'instar des certains de ses camarades, il a tenté de mettre en application certaines stratégies, ces dernières ne lui ont pas permis à elles seules de parfaire son travail.

ÉLÈVE 6

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-écrire dans deux langues

Cette stratégie est confirmée tant dans le produit fini que dans le P.V de l'élève. La lecture de ces deux instruments a permis de révéler que ce dernier a recouru à l'arabe tantôt dialectal, tantôt classique. Pour ce qui est du texte final ainsi que dans le brouillon, il n'y avait que deux phrases en dialecte et qui a été réutilisée à deux reprises comme on lit dans ce passage :

Texte : des gest de dangé(بعد ما انتهت) cette chanson

Concernant le P.V l'élève a employé 2 mots en arabe classique et neuf phrases en dialecte dont une a été réemployée à cinq reprises, cette répétition est due au fait que l'élève a relu son devoir à deux reprises j'ai dégagé les deux passages suivants :

- moi regarder cette danse..qui fait un peu oui خلعني...كي شفت هذيك الرقصة انخلعت.. Moi regarder

- ce jeune بعدهما..بعدهما..بعدهما...cette soirée.. Cette soirée...هذا النوع من الرقص...qualité

- A rappeler que l'utilisation cet arabe avait pour rôle de combler les lacunes de l'élève et de poursuivre le fil de sa pensée en arabe alors qu'il écrivait en français. Donc l'élève a associé les deux langues pour parfaire son devoir.

b)- La traduction

Étant donné que l'élève usait des deux langues à la fois, la traduction s'est révélée peu présente dans les deux instruments, en l'occurrence le texte final et le P.V, en réalité, il n'a été question de traduire directement de l'arabe en français que dans deux situations même si cette traduction n'était pas correcte et que ce n'était en réalité qu'une interférence, l'élève a exprimé sa pensée en français tout en pensant en arabe comme le montrent ces deux exemples suivants :

- oui خلعني...كي شفت هذيك الرقصة انخلعت.. Moi regarder cette danse et...s'est choqué... il choqué
- هذا النوع من الرقص...qualité ...qualité de la danse...c'était la danse hip-hop

c)- La relecture du texte.

Après avoir terminé son texte, l'élève a jugé bon de le relire et ce, à deux reprises. Cette première relecture n'a pas été fructueuse puis que l'élève ne l'a pas exploitée dans la correction des fautes mais, elle lui a seulement servi à reprendre un mot par un autre sans pour autant opérer une modification dans la structure des idées formulées. Pour ce qui est de la seconde lecture, elle était, quant à elle, une relecture du texte produit tel quel.

-2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet :

Aucune trace de lecture du sujet n'a été identifiée ni dans le brouillon ni dans le P.V. cela ne veut en aucun cas dire que cette stratégie n'a pas eu lieu. L'élève aurait sans doute lu le sujet silencieusement sans révéler sa pensée. Par ailleurs, la recherche des mots clés s'est avérée, elle aussi absente.

b)- La construction orale

Toutes les idées ont été préalablement oralement conçues avant d'être reproduites sur le propre. Durant son processus rédactionnel, l'élève n'a pas cessé de formuler oralement des expressions qui lui serviront dans sa production, cela se voit dans la longueur du P.V car à force de vouloir trouver des idées, l'élève les répétait sans cesse. Pour le prouver en voici des extraits du P/V :

. Pendant les vacances d'été passé...passé...mon voisin..Mon voisin... Il fait un mariage...et moi présent dan cet... Moi présent dans cet mariage

Cette construction orale lui a permis d'organiser ses idées et de produire ne serait-ce qu'un court texte comme il se voit dans le travail final.c)- **Le brouillon**

Certes le brouillon existe, mais l'élève l'a conçu comme un premier texte autrement dit, il produit tout son devoir sur le brouillon, pour passer par la suite au report avec quelques modifications tant du brouillon au texte que du P.V au texte final. Les deux tableaux ci-après résument les principaux changements opérés à cet effet.

BROUILLON	TEXTE
- <u>a la nuit</u> de ce mariage le disqueur <u>il fait une music</u>	- <u>a la soiré</u> le disqueur <u>il fait une chanson</u>
-une jeune.. <u>il danse un claté</u> de la dan se inqurayabl	-une jeune il leve la <u>piste pour danse un claté</u> de la dance inqurayable.
P.V	TEXTE
-le disqueur... le disqueur.... Il fait ...il fait...un disk...un disqueur...non, une...une ...une musique	<u>a la soiré</u> le disqueur <u>il fait une chanson</u>
- et moi choqué <u>par cette danse...</u>	- moi il choqué <u>a cette condisiont fizike de ce jene</u>

d)- La fabrication du plan :

Durant la rédaction du devoir, que ce soit dans le brouillon ou dans le texte produit, l'élève a subdivisé son texte en deux parties principales. Il prévu une introduction et un développement cependant il a perdu de vue la conclusion. Ce pendant dans le P.V son processus était récursif mais ça n'a pas permis de révéler les parties du texte, en aucun des cas je n'ai entendu les expressions : introduction, développement ou conclusion.

e)- La correction

L'élève remis son devoir sans le corriger. Il n'a pas fait une correction à proprement parler en dépit des ratures effectuées dans le brouillon et même dans le texte final. Toutes ces ratures n'étaient pas avantageuses car son devoir était surchargé de beaucoup de fautes. En relisant le texte, j'ai remarqué une gamme d'erreurs qui ont touché plusieurs aspects tels :

- Orthographe : 15 fautes
- Conjugaison : 9 verbes mal conjugués
- Ponctuation : aucun signe de ponctuation excepté le point final et un tiret.
- Les majuscules : un sel mot au début de texte.

f)-La révision

Comme je l'ai évoqué dans la rubrique relative à l'usage de brouillon, certains changements ont été effectués lors du passage du brouillon au texte final, également la comparaison du P.V et texte a montré que des idées qui n'étaient prévues ont étaient introduites à la place d'autres, en voici quelques exemples :

BROUILLON	TEXTE
-a la nuit de ce mariage le disqueur <u>il fait une music</u>	-a la soiré le disqueur <u>il fait une chanson</u>
-une jeune.. <u>il danse un claté</u> de la danse inqurayable	-une jeune il leve la piste pour <u>danse un claté</u> de la dance inqurayable.

3-STRATÉGIES AFFECTIVES

Une seule stratégie affective a été notée, c'est celle dite « faux départ », l'élève a commencé par dire n'importe quoi, une fois qu'il a trouvé l'idée recherchée, il a commencé sa rédaction du devoir. Cette stratégie est identifiée dans le début du P.V. comme on le voit dans cet exemple.

- Pendant les vacances de l'année passé... et vos...et vos... l'été.Mon...mon...du mariage de votre voisin, l'été passé.... ...vous avez assisté.

Après ces idées, l'élève se lance enfin dans la rédaction de son devoir.

Commentaire

L'élève a produit un texte peu cohérent et la cohésion entre les phrases n'est pas bonne. Il a beau tenter de s'appliquer et d'optimiser les stratégies, son texte demeure tout de même au dessous de la bonne.

ÉLÈVE 7

1 -STRATEGIES COGNITIVES

a)-La génération des idées

Sans doute aucun, l'élève a procédé à la génération de ses idées pour rédiger son devoir et accomplir la tâche assignée, seulement le P.V n'a pas révélé cette stratégie d'une façon explicite, néanmoins j'ai enregistré des séquences inaudibles qui font penser que ce sont des passages où l'élève générait ses idées avant de passer à leur transcription sur le propre.

2-STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet

Cette stratégie n'a pas été identifiée dans le P.V cela ne nie pas le fait que l'élève ait lu le sujet, autrement, il ne pourrait pas répondre à la question traitant le thème demandé. Il est probable que l'élève ait lu le texte mais il n'a commencé à révéler sa pensée qu'à partir de la rédaction du devoir.

b)-La recherche de mots clés.

Juste après la lecture du sujet, l'élève est passé à la rédaction de la production écrite sans tenter de rechercher tous les mots clés relatifs au thème. La lecture des deux protocoles a révélé qu'il a trouvé un seul mot, en l'occurrence « mariage ». Il a cité en clair au début du texte la date relative à cet événement, « le 21 juillet ». C'est l'été est c'est donc les vacances idéales à ce type d'évènement.

Le passage qui le montre dans le P.V est comme suit :

- c'est l'occasion inoubliable qui m'a vraiment laissé. Je vais parler du mariage de ma cousine, je suis très heureuse pour cette occasion parce que je gardais de bons souvenirs

Aussi dans le texte produit, l'élève a fait signe de ces deux mots dont il est question. En réalité, avant même de relater les faits, il a cité la date et a donné son impression personnelle comme ça se voit dans ces deux énoncés.

- je suis très heureuse pour cette occasion
- tout le monde était heureux sauf moi.

c)- L'exploitation du temps consacré à l'écriture.

Pour mieux exploiter le temps consacré à la rédaction de la production écrite, l'élève a jugé bon de se passer du brouillon et d'entamer la rédaction. Cette stratégie lui permet de ne pas gâcher inutilement son temps à fin de pouvoir se rectifier si les circonstances le demandent.

d)- Le brouillon

L'élève n'a pas utilisé le brouillon. Peut être qu'il a trouvé qu'il était inutile de le faire et ce pour gagner un peu de temps. Bref, cette stratégie rejoint celle relative au temps consacré à l'écriture. En lisant le texte, on a l'impression qu'il éprouve une certaine maîtrise de son français en dépit des incorrections qu'il a faites, de plus le sujet paraît abordable et ne demande pas le recours au brouillon pour réaliser la tâche préconisée.

e)-La fabrication du plan.

Le texte en entier n'est composé que d'un seul paragraphe, cela dit que l'élève ne l'a pas subdivisé en ses grandes parties, d'autres part, les articulateurs logiques qui permettent d'identifier les trois parties du texte ne figurent pas, l'élève écrivait linéairement sans penser à la structuration du devoir. La stratégie de répartition du texte en ses grandes parties est méconnue de l'élève.

f)-La planification

Les idées de l'élève sont révélées d'une façon spontanée, avant de passer à la rédaction du devoir, il n'avait pas prévue les idées qu'il allait citer exception faite pour la deuxième phrase P.V où il a dit clairement de quoi il allait parler dans tout son texte, c'est-à-dire qu'il a cité grosso modo le contenu du devoir. La phrase retenue est la suivante :

Je vais parler du mariage de ma cousine,

g)-La révision

L'élève a fait quelques révisions avant de remettre son devoir. En réalité durant son processus mental, il a cité quelques idées mais en rédigeant, il a opéré quelques changements en remplaçant quelques idées par d'autres, en réalité il n'a pas changé les idées en entier, mais ce sont certains mots ou structures des phrases qui sont modifiés. Par exemple dans le tableau qui suit, on voit ce qu'il a gardé et ce qu'il a omis.

P.V	TEXTE
-le 21 juillet 2008, c'est l'occasion inoubliable qui m'a vraiment laissé.	-le 21 juillet c'est la date exemplaire et je ne peux jamais
-après mon arrivée à la maison du mariage la mère de marié ma souhaité bien venu	oublier -Lorsque j'ai rentré la mère de la marié ma souhaité la bien venue
-enfin de la soirée j'ai souhaité la mariée une belle vie	-enfin de la soirée je l'ai souhaité la belle vie.

h)-La correction

Durant la rédaction comme après avoir terminé son devoir, l'élève n'a pas vraiment corrigé son travail excepté une seule rature a été observée. Cependant, certaines fautes on été remarquées mais n'ont pas corrigées par méconnaissance ou par inattention, elles sont surtout relatives à la conjugaison où il a mêlé les temps simples au temps composés. La ponctuation, elle aussi, n'était pas à bon escient

3- STRATEGIES AFFECTIVES : Pas de stratégies valables.

Commentaire

Pour ce scripteur, il paraît qu'il a produit un texte performant par rapport aux autres. Considérant que le français est pour lui une langue étrangère à part entière, je peux quand même juger de l'efficacité de son apprentissage. En réalité, il a été stratégique et son texte est cohérent.

ÉLÈVE 8

1- STRATEGIES COGNITIVES

A)-Ecrire dans deux langues

Pour cet élève, le français, l'arabe classique et l'arabe dialectal sont entremêlés en même temps pour rédiger son texte. En effet, le texte final ainsi que le P.V montrent clairement qu'il a utilisé les deux langues à la fois comme il l'a prétendu, avec seulement, quelques mots en dialecte : deux mots et une phrase dans le texte final et quatre phrases dans le P.V comme on le voit dans le tableau ci-après.

P.V	TEXTE
-Et il y a d'autres gens qui aiment ce...ce....ce mariage كايين الطريقة اللي بيغوها و كايين اللي ما بيغوهش - il faut toujours toujours, نخمموافي الناس اللي راهم يسمعونا	-le mariage est un fait très essentiel dans la vie شيء لا بد منه - la belle chose c'est « les bague du matin » أي يهديها الرجل للمرأة العريس للعروسة رمز للعيش معا مدى الحياة

b)- La traduction

Cette stratégie s'est révélée trop rare, l'élève n'a recouru à la traduction que dans deux situations, où il a traduit intégralement son idée de l'arabe en français. Il s'agit essentiellement de la première phrase du texte produit, sinon pour le reste du texte, il paraît qu'il s'est contenté de s'exprimer dans sa langue cible. La phrase traduite en français est la suivante.

- *le mariage est un fait très essentiel dans la vie* شيء لا بد منه

À noter que le mot « mariage » n'a pas été cité dans la phrase produite en arabe car ce qui importe le plus c'est la proposition comportant un attribut.

2- SATÉGIÉS MÉTACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet.

J'ai noté que durant son processus d'écriture, l'élève a lu le sujet qui lui a été remis deux fois de suite. Une première lecture au début de l'activité, celle-ci était fragmentée. Par contre la seconde a eu lieu vers la fin de la tâche rédactionnelle, elle était suivie de la lecture intégrale du texte produit. En lisant, il n'a pas tenté de trouver les mots clés qui l'aideront à rédiger.

b) La construction orale

L'élève a adopté une stratégie d'écriture linéaire, de ce fait, la construction orale était rare, il n'a formulé ses idées qu'au début du texte, peut être qu'il n'avait pas besoin ou qu'il avait jugé bon de ne pas perdre du temps. A signaler que cette phrase conçue oralement ne figure pas dans le texte final mais elle prend place dans le P.V.

- Je ne sais pas mais.....racontez....racontez....le mariagele mariage est un chose....est un chose ...eh....eh....c'est un fait très important dans notre vie

c)-L'utilisation du brouillon

L'élève a utilisé le brouillon puis par la suite, il est passé à la rédaction de son devoir, mais une lecture des deux textes (le brouillon et le produit final) a révélé une grande similitude entre les deux en matière de contenu, sauf que dans le brouillon, l'élève a fait quelques ratures en particulier au début du texte. Le brouillon ne contient quant à lui ni plan ni aucune autre idée.

d)- La fabrication du plan

Le texte de l'élève a été structuré selon les normes, c'est-à-dire que ce dernier l'a répartie en trois parties principales à savoir : une petite introduction, un développement et une conclusion, mais ce qui attire l'attention à ce propos d'une part, c'est l'absence des connecteurs logiques qui articulent le texte, d'autres part dans le P.V il n' ya aucune trace permettant de discriminer les trois parties du texte.

e)- La révision

A l'instar des travaux des autres élèves, le P.V contient beaucoup d'idées mais en rédigeant, il a effectué une petite révision et n'a sélectionné que les plus significatifs et a laissé tomber le reste. Une relecture du protocole verbal a permis de relever l'énoncé suivant ayant été délaissé volontairement par le scripteur.

Dans le...notre mariage par exemple de Sidi-Abelli, il y a un chose très très mal pour quelques gens. Et il y a d'autres gens qui aiment ce...ce....ce mariage كايين الطريقة اللي ما بيغوهش كايين اللي ما بيغوهش alorsj'ai remarqué dans le mariage depar exemple du village il y a beaucoup de gens il y a surtout la famille sont cohérent sont...sont.....sont ...faire tout pourpour la fille qui veut marier.....par exemple acheter les cadeaux, acheter les ...lesles choses qui manquent

f)-La correction

L'élève n'a pas effectué une véritable correction de son devoir car il l'a remis sans vérifier les nombreuses fautes qu'il a faites à tous les plans : orthographe, conjugaison, maladresse du style et les accords grammaticaux. Par contre, dans le brouillon, il ya quelques ratures, alors que dans le P.V il n'y'a aucune trace de correction à proprement parlé.

3 -STRATÉGIES AFFECTIVES.

Après avoir transcrit le P.V, j'ai repéré deux stratégies affectives dont s'est servi l'élève durant son processus d'écriture. Ces deux stratégies sont :

a)-Le faux départ :

L'élève disait ce qui lui passait par la tête avant de commencer à rédiger il répétait des idées sans les organiser, mais une fois qu'il s'est mis sur le rail, il a entamé sa production écrite.

b)- Le rire : Pour surmonter le trac et se lancer dans la rédaction du devoir sans crainte, l'élève s'est débarrassé de cet état d'âme ce qui a fait qu'après quelques instants il a trouvé une fluidité des idées dans ce sens.

Commentaire

Le texte que j'ai reçu n'est pas de bonne qualité, l'élève a produit des fragments de phrases, il n'a pas prêté grande attention à la correction de la langue. Les stratégies dont

il s'est servi ne lui ont pas été utiles dans la mesure où son texte manquait de cohérence et cohésion à la fois.

ÉLÈVE 9

1-STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Juste après avoir lu le texte et après être passé à la rédaction de son devoir, l'élève n'a cessé de recourir à l'arabe surtout dialectal pour parfaire sa tâche. L'arabe est pour lui une langue de secours permettant de surmonter ses lacunes en FLE. Dans le texte final par exemple, j'ai repéré 6 mots et 3 phrases exprimées en arabe tandis que la P.V était abondamment riche en arabe. Le recours à l'arabe lui a permis de générer ses idées pour pouvoir parfaire son devoir. Dans le tableau ci-après j'ai noté quelques exemples de cet usage pour appuyer ce constat

Texte	P.V
- mais soudain ((<u>حصل</u>)un problème - (<u>دخول</u>) le père de le mari (<u>رفض</u>)) la mari -un homme (<u>محافظ جدا</u>) c'est pour ça (<u>حصل هذا</u>) (المشکل)	- S...un proplème Boumediène ما خلاهمش يحضروا محافظ العرس parceque c'est un homme العرس فات غاي... mais ما خلاهمش محافظ جدا - le père de Boumediene .. ما..... منعهم من الدخول c'set pour ça يبغيش المخالطة

Donc, comme il est montré dans le tableau, l'élève est conscient de faire exactement ce qu'il dit .Cependant, il est à noter que cet usage de l'arabe ne lui a pas été efficace car, en fin de compte le texte n'était pas cohérent.

b)- La traduction

Cette stratégie, elle aussi, n'a pas manqué de se manifester dans la rédaction de l'élève. A maintes reprises, il a traduit directement de l'arabe en français des mots et non pas des phrases espérant aboutir à un résultat meilleur. Les mots traduits les suivants :

فجأة → soudain ذهبوا → sortir
بسبب رفض → à cause de واصلوا → il fini

c)-Le transfert

Durant son activité rédactionnelle, l'élève puisait dans sa langue première pour écrire dans la langue cible, ce qui fait qu'il a eu des calques grammaticaux qui concernent surtout la structure de la phrase. Alors qu'elle commence par le sujet suivi du verbe en français, en arabe le verbe occupe la première place. De ce fait, j'ai pu constater que dans certaines phrases, l'élève commence ses idées par le verbe donné en arabe et poursuit le fil de sa pensée en français comme si les deux langues étaient interdépendantes et se complétaient l'une l'autre. Les exemples qui suivent le prouvent.

حصل un problème entre les frères./-à cause (رفض) le père./- راحوا ذهبوا les frères de la mari.

Alors comme il se voit, l'élève fait exactement ce qu'il a appris dans sa langue première et l'applique sur la langue cible.

d)- La relecture

L'élève a procédé à la relecture linéaire de son texte, qui est donc inefficace parce qu'il n'a rien ajouté à sa production écrite. Il n'a pas pris en considération l'enchaînement des idées, la cohérence textuelle et les idées de surface. Cette lecture était une relecture sans plus. Donc malgré cette stratégie, l'élève n'a rien enlevé ou ajouté mais son texte est tel qu'il l'a produit au départ, d'autant plus les deux textes, celui du propre et celui du P.V sont similaires fond et forme.

2 -STRATEGIES METACOGNITIVES.

a)-La lecture du sujet,

Avant de commencer la rédaction de son texte ; l'élève a commencé sa tâche par la lecture du sujet qui lui a été remis, cette lecture s'est effectuée une seule fois, elle n'était pas

profonde mais superficielle car il n'a pas tenté de rechercher les mots clés ou de dresser un plan d'écriture tant essentiels à la réalisation de la tâche d'écriture.

b)-La construction orale

Durant son processus d'écriture, il a transformé sa pensée en idées oralisées puis les a transcrits sur la feuille. Cette construction a eu lieu à certains moments de la tâche. Il écrivait linéairement et ne répétait que quelques mots et pas des phrases entières. Cette stratégie a eu lieu surtout dans la première partie du texte.

- ...العرس فات غاية... je suis assisté...je suis assisté dans un mariage de ma famille il passé ...passé normal et très belle... belle... avec grande ambiance...à l'heure de nuit....Boumediene...entré à leur ...à leur chambre

c)- L'exploitation du temps consacré à l'écriture.

Pour mieux profiter de son temps, il a jugé bon d'écrire directement sur la feuille de réponse juste après la lecture du sujet. L'élève n'a pas fait usage du brouillon, de plus lors de la rédaction, il y'a eu des séquences de pauses durant les quelles il n'a pas révélé sa pensée et n'a rien écrit non plus.

e)-La fabrication du plan

Le devoir qui a été remis par l'élève était trop court et ne se composait que d'une seule partie, voire un seul paragraphe, le scripteur n'a pas songé à répartir son travail en ses grandes parties, en fait, il n'y avait pas une introduction, un développement et une conclusion proprement dit

f)-La correction

Lors de la rédaction de la production écrite, aucune correction n'a été accordée au travail, par exemple dans le P.V en aucun moment, l'élève n'a essayé de revoir les fautes commises et de les rectifier, ni l'orthographe ni la conjugaison ni aucune remédiation n'a été observée, de même, après avoir terminé son travail, il n'a pas tenté de revoir et corriger ce qu'il a fait mais par contre il a conservé le texte tel quel.

3 -STRATÉGIES AFFECTIVES. Aucune stratégie de ce type n'a été identifiée.

Commentaire.

L'élève a beaucoup fait appel à sa langue première. L'emploi de l'arabe a rendu le texte produit très incohérent, essayant de se trouver une stratégie, il a fini par faire beaucoup d'incorrections sur tous les plans. Les stratégies dont il s'est servi ne sont pas assez efficaces car il a été linéaire dans son processus rédactionnel.

ELEVE10

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

L'élève dit réfléchir en français. La lecture des deux protocoles ont révélé l'emploi d'une deuxième langue ; l'arabe. Dans le texte final cette langue s'est manifestée par l'usage d'un seul mot alors que dans le P.V, il a employé une phrase et 4 mots. Cet emploi avait pour objectif de combler ses insuffisances en L2. Les principaux mots enregistrés sont les suivants : s'appelle الشد - comme الأندلس français - respecter العادات و التقاليد

b)- La traduction

Rares étaient les situations dans lesquelles s'est trouvé l'élève et qui demandaient de sa part une traduction, que ce soit directe ou indirecte. En fait, nous avons repéré une seule expression traduite de l'arabe en français, mais elle ne figure que dans le P.V et a été omise du texte final et que voici :

نحافظ عليها → faut le protéger

c)- La périphrase

Cette stratégie consiste à dire beaucoup pour exprimer peu de chose. Dans l'exemple suivant, trop de mots sont exploités par élève alors qu'il aurait pu les utiliser dans une petite phrase. Cette périphrase provient du fait qu'il accuse es lacunes dans la langue cible et qu'il ne peut l'exprimer que dans la langue première.

- et la chose que je n'aime pas les persone qui vont aux salle des fêtes c'est-à-dire étrangères son aucun invitation pour fait les problam.

d)- La relecture.

La dernière stratégie cognitive repérée est celle de la relecture du texte final, une ultime lecture qui n'a pas été fructueuse car elle était linéaire et n'a permis au scripteur d'apporter aucune amélioration à son travail. Pour lui, cette lecture est signe qu'il a terminé sa tâche mais non qu'il va identifier les maladresses de style ou les fautes commises.

2- STRATEGIES METACOGNITIVES.

a)-La lecture du sujet

Avant de se mettre à écrire, il n'a lu le sujet qu'une seule fois, une lecture rapide sans recherche de mots clés, il n'a pas prévu un plan de travail pour faciliter la tâche. Après cette lecture, il est passé directement à la rédaction du texte.

b)-Le brouillon

L'élève répond qu'il a utilisé le brouillon, ce dernier est conçu comme une étape de pré-écriture, il a noté toutes les expressions relatives au sujet qui sont, d'après lui d'une grande importance. Il a subdivisé le brouillon en deux parties : dans la première, il a commencé à écrire le texte. Puis, peu après, il l'a rompu et a commencé à rédiger l'introduction. De plus dans le brouillon, il a effectué quelques ratures et a ajouté quelques mots sans veiller à la correction de la langue et au style.

c)-La fabrication du plan :

En lisant le devoir de cet élève, on voit qu'il a plus ou moins tenté de se procurer un petit plan, à cet effet, il a organisé sa production écrite en ses grandes parties, mais ce qui attire l'attention c'est qu'il a découpé le texte produit en deux parties au lieu de trois. En réalité l'introduction et le développement sont présentés dans un seul paragraphe bien qu'on puisse discerner la conclusion du développement. Cependant, la conclusion est bien distinguée, il lui a réservé une partie de deux lignes à part entière.

d)-La correction

La correction proprement dite du devoir est quasiment absente , en réalité, l'élève n'a accordé aucune importance à la correction de la langue ,à la conjugaison, aux fautes d'orthographe et aux autres maladresses le fait constaté montre que les phrases dans leur ensemble ne sont pas complètes, le pour ce qui est du P.V ,je n'ai pas enregistré des

séquences où il s'est arrêté pour revoir son texte et repérer les fautes qu'il a faites malgré les quelques ratures constatées.

e)- La révision.

Les différents protocoles du travail de cet élève montrent une nette révision au cours de la rédaction. Par exemple dans le P.V, il a donné en vrac toutes les idées pouvant être exploitées pour réaliser la tâche, mais en passant à la rédaction, il a les organisées de façon à avoir un texte peu cohérent. De plus, certaines idées prévues et dans le brouillon et dans le P. Vont été éliminées pour ne conserver que le plus important. À titre d'exemple, la date est donnée en année (2005) dans le produit fini tandis que dans le P.V elle exprimée sous forme de l'expression « *L'année passée* »

3- Stratégies affectives aucune stratégie affective d'identifiée.

Commentaire

Le présent élève a produit un texte peu cohérent et donc la cohésion entre les phrases n'est pas bonne. On voit qu'elle a certaines stratégies que, si elle les avait bien exploité, sans doute aucun son texte aurait été mieux fait au niveau de la forme.. En fait elle a produit une ébauche de texte.

ELEVE 11

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Pour cet élève, sa langue de réflexion est le français associé au dialecte. Ce jumelage des deux langues lui a permis de réaliser cette tâche si ardue. Ça s'explique par le fait qu'il accuse de lacunes en FLE, alors, pour combler ces lacunes, il a puisé dans sa langue première. Dans le texte final il était question de 4 mots produits en arabe dialectal, tandis que dans le P.V, nombreux sont les mots et expressions données en dialecte, c'était en tout 14 mots et 14 expressions. Ce qui laisse croire que cet élève est conscient de ce qu'il dit et fait en même temps. Pour confirmer ce que j'ai avancé, voici des exemples précis pris des deux protocoles :

Texte	P.V
- elle habi لبست cheda - parce que غسلت الأواني tout affet normal	- il se met dans la salle et في يوم...في - dans les moments يوم...في يوم العرس -, je me fatiguait parce que الشقاء طاح غسلت الأواني غسلت parce que عية

b)- La génération des idées en arabe.

Pendant son processus d'écriture, il n'a pas généré beaucoup d'idées en arabe avant de passer à les transcrire sur la feuille de réponse. En réalité, il ne l'a fait qu'une seule fois, pour le reste, il était question de compléter des idées exprimées en français par des mots arabes. L'exemple repéré est le suivant :

- parce que الشقاء طاح عية parce que غسلت الأواني غسلت المواعين et lavais les je lave..Parce que غسلت المواعين.

Ce qui attire l'attention dans cet exemple c'est qu'il a omis le COD en français et n'a conservé que le verbe. Cette absence du COD est due au bagage linguistique pauvre dont il dispose.

c)- la traduction

C'est une stratégie omniprésente dans le travail de l'élève, en particulier dans le P.V. quand il est bloqué dans la langue cible ; il se réfugie dans la langue maternelle pour traduire les mots désirés. En tout, ce sont 8 mots traduits de l'arabe en français. Tels sont les mots qu'on a repérés.

لبست —————> elle habit / العرضة —————> l'invitation / الحنة في يدها —————> sur votre main

Ce sont des mots qui lui ont servi dans l'élaboration de sa production écrite, sauf que par moments ils sont mal exprimés en raison de sa non maîtrise de la traduction.

2- STRATEGIES METACOGNITIVES.

a)-La lecture du sujet.

Comme l'activité d'écriture ne peut s'effectuer sans la lecture du sujet proposé ; l'élève n'a pas pu se passer de cette dernière. Seulement, il n'a lu le sujet qu'une seule fois sans procéder à la recherche des mots clés et à la planification. Tout juste après avoir lu, il a entamé directement la rédaction de la production écrite.

b)- La construction orale.

En vue de s'exprimer clairement et d'être cohérent dans sa pensée, il a opté à la construction orale des idées conçues, une fois cernées, il est passé à la rédaction proprement

dite. Cette stratégie était fréquente et il en a profité davantage. À titre indicatif, voici certains passages pour appuyer cette déclaration.

- *pendant, pendant l'été passé exactement en 2008...exactement en 2008, nous avons, nous avons, nous avons fêté le mariage de ma sœur soumia.....* pendant les vacances passées exactement en 2008, nous avons célébré la fête de mariage de ma sœur soumia

Ce passage souligné est une construction orale puis reproduit sous forme de phrases complètes.

c)-La fabrication du plan

L'élève n'a pas utilisé de brouillon lui permettant de répartir le texte en ses grandes parties, mais la fabrication du plan a été faite mentalement, il a subdivisé son texte en trois parties principales : il y a une introduction, un développement de deux paragraphes et une petite conclusion

d)-La correction

La relecture du texte produit par l'élève a révélé la présence d'un grand nombre de fautes de différentes natures, j'ai notamment remarqué des fautes de conjugaison, des accords grammaticaux et d'orthographe, ce fait montre bel et bien qu'il n'a pas procédé à la correction de toutes ces déficiences langagières, ce même constat est valable aussi bien pour le texte final que pour le P.V, dans ce deuxième protocole, il n'a essayé de revoir ce qu'il a fait que dans la situation suivante :

- ma sœur qui *sui est* le mari

Dans cet exemple, il a utilisé l'auxiliaire à la première personne du singulier mais il l'a vite rectifié cette faute et il a conjugué son verbe en le mettant à la troisième personne du singulier.

3- STRATEGIES AFFECTIVES : Aucune stratégie affective n'a été repérée.

Commentaire

Globalement, on peut dire que cet élève a produit un texte cohérent. Les stratégies mises en œuvre lui ont été d'une grande utilité car il a pu les investir intelligemment. Son texte respecte

les consignes préconisées, son français paraît plus ou moins correct. Le texte produit est bien organisé en paragraphes.

Élève 12

1- LES STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

La langue dominante dans le texte produit par cet élève est le FLE, en effet, durant tout son processus rédactionnel, il n'a pas fait usage d'une autre langue, l'arabe classique par exemple ou le dialecte, cependant, dans le P.V, il n'a pas hésité à recourir à l'arabe, tantôt classique tantôt dialectal, mais en utilisant que quelques mots pour combler ses limites en FLE, tous ces mots, il les a insérés dans des phrases en français pour terminer le fil de l'idée et ainsi pour combler ses lacunes. Les mots que j'ai relevés sont les suivants :

صرات المدابزة : / في الاطابلة pour :l'époux / العريس / بدأت pour dire :a commencé pour :une bagarre a commencé

b)- la traduction

Le recours à la traduction est l'une des stratégies cognitives dont a usé cet élève. Comme je l'ai expliqué précédemment, le scripteur il a recouru à la langue arabe pour tenter de remédier à ses lacunes en L2. Cette fois ci, il a exprimé le besoin de traduire un mot et une expression de l'arabe en directement français. Voila ce qu'il a traduit :

...la soirée بدأت —————> commence

صرات المدابزة —————> et après commence de faite le chantage

Dans ces deux cas de figure, l'élève n'a pas respecté le temps de la conjugaison des verbes, car l'action est donnée au passé mais le verbe est au présent.

2 -STRATEGIES METACOGNITIVES

a)- lecture du sujet

Une seule lecture du sujet a été faite par l'élève avant de s'embarquer dans sa production écrite. Cette lecture était linéaire, superficielle et dépourvue de tout repérage des mots clés lui permettant de se lancer dans sa tâche, aussi, il n'ay aucun indice montrant qu'il adressé un plan de travail.

b)- construction orale.

Durant son activité rédactionnelle, l'élève s'est mis à transférer sa pensée à l'oral, ce qui fait que ses idées étaient réfléchies. Cette stratégie était très marquée dans le P.V, cependant, en confrontant les deux protocoles, j'ai remarqué une grande différence entre eux, en effet,

les idées existant dans le texte final et celles du P.V ne se ressemblent pas. L'élève disait des choses et en rédigeait d'autres.

c)-La planification :

Au fur et à mesure que l'élève écrivait son texte, il n'a pas cessé de se dire oralement les éléments pertinents de son histoire de façon à pouvoir trouver une cohésion entre toutes les idées conçues préalablement, après quoi il est passé directement à les transcrire sous forme d'un texte cohérent ; une lecture du P.V permet aisément de trouver un grand nombre d'idées qui sont reformulées en effectuant des changements au niveau du contenu et de la forme.

d)-La révision :

En rédigeant son texte, cet élève n'a pas perdu de vue de le réviser avant de le remettre sur le feuille de réponse ; à cet effet, il a opéré une seule rature dans le texte produit, de plus dans le P.V il a également été question de révision, pour parfaire son texte, il a omis toutes les idées qui paraissent de peu d'importance comme il a tenté d'améliorer au mieux les idées conservées tout en leur ajoutant certaines détermination de temps par exemple pour certaines et/ ou de lieu pour d'autres

Noté une seule rature dans le texte final

d)-La correction :

L'élève était récuratif dans son processus rédactionnel, de ce fait il n'a pas fait aller retour pour situer toutes les fautes commises et les maladresses de style. Par conséquent, il n'a pas corrigé au sens propre du mot ce qu'il a écrit. Son texte est surchargé de diverses fautes qu'il aurait pu éviter s'il avait procédé à leur correction et à l'amélioration de son travail. ces incorrections sont dues à son bagages linguistique limité, sa non maitrise des éléments de base de la langue française tels la conjugaison, l'orthographe la ponctuation ,bref, l'élève ignore les rudiments de la langue, même si ,oralement on a l'impression que dans un sens ce qu'il dit est parfait..

3 - STRATEGIES AFFECTIVES. Aucune stratégie affective n'a été repérée

Commentaire

Malgré le grand nombre de stratégies que l'élève a puisé dans sa rédaction du texte ; grosso modo, son texte manque de cohérence et surtout de cohésion, les imperfections du style ont nui à sa correction. L'élève n'a pas une stratégie valide et les faits annoncés ne sont pas bien pris en charge.

ÉLÈVE 13

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Bien que le français soit la langue cible de l'apprentissage, durant l'acte d'écriture, l'élève a recouru maintes fois à d'autres langues hormis le français. Ainsi, dans le texte final, j'ai repéré l'usage de deux mots en arabe et un autre en anglais, alors que le P.V, lui, il était abondamment riche surtout en arabe. Il y avait en tout cinq phrases et six mots en arabe et trois mots et une phrase en anglais. Le jumelage de ses trois langues lui a permis de parfaire son devoir et combler les lacunes en L2. Parmi les mots et expressions repérés, il y a les suivants :

Texte	P.V
-par la rentrée de la (العروس) qu'elle (<u>wear</u>) un traditionnel vêtement	- et le jour... اليوم الموالي...مين داروا الحنة dans une tente

Alors, si on prend en considération le texte, on peut le recours à ces deux langues s'est avéré très indispensable pour produire un texte cohérent et structuré fond et forme.

b)- La relecture

La relecture lors de la rédaction du texte permet au scripteur de se situer, de revoir le style et de remédier aux lacunes constatées. Après avoir achevé la tâche d'écriture, il a relu le texte en entier pour s'assurer qu'il a fini ce qui lui a été demandé cependant lors de cette relecture, il n'a apporté aucune amélioration au produit final, en fait je n'ai pas décelé des traces de rectification des idées exprimées.

2- STRATEGIES METACOGNITIVES

a)- La lecture du sujet

Comme certains élèves, l'élève a entamé directement la rédaction de sa production écrite. la transcription du P.V n'a révélé aucune trace de lecture du sujet de la rédaction. Cependant, le texte produit répond tout à fait à la thématique. D'autant plus, il n'a pas relu le sujet le long de l'activité rédactionnelle mais il ne s'est contenté que de la première lecture.

b)-La fabrication du plan

L'élève a organisé son texte en le subdivisant en ses trois grandes parties, à savoir : une introduction, un développement et une conclusion. Pour l'introduction, il a réservé deux lignes puis par la suite il est passé à la seconde partie, celle de la relation des faits, cette dernière était consistante et plus volumineuse. Enfin, la conclusion ne compte trois lignes.

Cette délimitation des grandes parties s'est effectuée grâce à l'utilisation des articulateurs logiques et des majuscules au début de chaque partie.

c)-La construction orale

Cette stratégie a pris toute sa forme dans le texte de l'élève. À partir du moment où il a commencé la rédaction, il a procédé à la construction orale des idées conçues, raison pour laquelle le P.V était trop long par rapport au texte produit. Sans cesse, il répétait des portions entières de phrases, il les a exprimées avant de se décider à les rédiger. Par ailleurs, certaines idées enregistrées n'ont pas figuré dans le texte produit. A titre indicatif ; nous avons relevé ces deux cas :

- elle elle fait le...elle fait leur الحنة...حنوها et elle fait une petite fête entre la famille

d)- Le brouillon.

Dans un premier plan, l'élève a utilisé le brouillon, il a rédigé toutes les idées qui lui ont passé par la tête, ce brouillon équivaut à une étape de pré-écriture, en d'autre terme, il a rédigé son texte en entier sans essayer de faire un plan, de citer les idées relatives au texte ou de souligner les mots clés. Mais en comparant le brouillon et le texte final, il s'est avéré qu'il y a une grande similitude entre le fond et la forme du fait que presque toutes idées contenues dans le brouillon apparaissent également dans le texte final.

e)- La révision

Dans le texte produit, l'élève a effectué une rature mais lors de passage de brouillon au texte quelques changements ont eu lieu, il a apporté quelques rectifications touchant surtout la forme des phrases comme il est le cas dans les extraits suivants :

Brouillon	Texte
-les mûrs sont allumés avec des	- bien décinés les mures,

lumières brûlés.	- En suite, la fête est commencé
-on a commencé la fête.	
-la sécurité est arrivée pour soluter les dégâts.	- et après la solution de ces dégâts

f)-La correction

Le texte que l'élève a produit est cohérent, les idées sont bien ordonnées mais ce qui attire l'attention, c'est qu'il n'a pas procédé à une correction proprement dite de ce qu'il a produit, en fait un grand nombre de fautes ont été identifiées à la suite de ma lecture du texte et de la transcription du P.V. à titre d'exemple dans ce second protocole, il n'y a eu aucune trace de révision à proprement parlé, l'élève n'a pas tenté de revoir la prononciation, l'orthographe ou la conjugaison. De même dans le texte j'ai recensé en tout un certain nombre de fautes telles celles liées à :

L'orthographe : 12 / la conjugaison : 10 / les accords grammaticaux : 9 / les fautes de grammaire : 2 / et trop de maladresse du style sans compter la ponctuation qui est mal mise en service.

3 - Stratégies affectives : Aucune stratégie affective n'a été identifiée.

Commentaire

Les idées qu'avait l'élève étaient nombreuses mais il ne s'est focalisé que sur les plus importantes, partant, le texte produit est cohérent car il a été stratégique et les faits constatés correspondent aux déclarations annoncées dans le PV.

ÉLÈVE 14

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Pour parfaire son texte, l'élève réfléchissait dans les deux langues en même temps : à savoir le FLE et sa L1. Dans le texte produit, j'ai repéré une phrase et cinq mots en arabe, alors que le recours à l'arabe était très fréquent dans le P.V, l'élève a produit en tout 18 phrases en dialecte et six mots en arabe classique. Cet emploi de l'arabe avait pour but de combler ses insuffisances en FLE. Cette stratégie est consciente, au lieu de rechercher ses

mots dans la langue cible, il a puisé directement dans sa langue première pour rédiger par la suite en français tel le montre les extraits suivants :

Texte : -il est Frapé et Sortir, (غضب) beaux père et époux faire sortir (المدعوين) et à la fin (و) (قام بتسوية الأمر)

P.V : -Alors.....حضرت لوحيد العرس... je suis je suis assisté ...présenté هي حضرت
déplacer un mariage.

Donc de ce qui précède, j'ai pu dire que l'élève est conscient et de qu'il dit et fait à la fois.

b)- La traduction

Le recours à la traduction n'était assez fréquent dans la mesure où il n'a tenté de le faire que dans quelques situations, mais tout en conservant le mot en arabe et l'insérant au sein de la phrase et poursuit le fil des idées. À noter que ces traductions ne sont pas parfaite et ne lui permettent pas de bien remédier à ses insuffisances en FLE. Parmi les traductions établies, il ya les suivantes :

- l'époux débatre —————> تشاجر مع - présenté —————> حضرت

- حركات جميلة و كان —————> des gestes très belles

2 - STRATEGIES METACOGNITIVES

a)-La lecture du sujet

Avant d'entamer la rédaction, une lecture du sujet a eu lieu, elle avait pour objectif de cerner le sujet et de comprendre la nature de la tâche à réaliser. Au même temps, il a tenté de repérer les mots susceptibles de faciliter l'activité rédactionnelle, parmi les mots trouvés on a « évènement » aussi, après la lecture, il a essayé de dire ce qu'il a compris mais en arabe.

Un événement يعني هذا النسيجي راه يقولنا في الصيف اللي فات أنت مشيت لكانش عرس و صراث يعني حادثة وشفتها حكي عليها و مد الانطباع نتاعك

b)-La construction orale.

Il est vrai qu'il a construit ses idées oralement avant de procéder à la rédaction proprement dite. Cette construction consistait à redire les mêmes mots sans s'arrêter pour produire des

phrases complètes et correctes. Ça s'est produit jusqu'à la fin de l'activité, de plus ça permet également à trouver le vocabulaire adéquat

c)- Le transfert d'une règle grammaticale

L'élève a des acquits antérieurs en L1 dont il s'est servi pour tenter de réussir l'activité de la production écrite. Cette stratégie consiste à transférer une règle grammaticale et de l'applique sur la L2. En fait, il a commencé certaines des ses phrases par le verbe exprimé en arabe et a poursuivi le fil de l'écriture. Or, il est bien connu que le système d'écriture arabe débute par le verbe et non par le sujet, l'élève a calqué ce système. Par exemple, j'ai noté les cas suivants :

Texte : بدأت —————> la fête de mariage

P.V ضرب —————> cousin germon

d)- La révision

Pratiquement toutes les idées contenues dans le texte final figurent également dans le P.V sauf que ce dernier est moins détaillé que le texte, cependant j'ai noté quelques différences aussi rares soient-elles, l'élève a jugé bon de s'en passer et de ne garder que celles ayant un sens et permettant d'assurer une cohérence textuelle. Parmi les idées que j'ai relevées et que l'élève s'est abstenu de sen servir, les suivantes :

* وكان لابس.... حركات جميلة il est ...faire...des des bouger.... كان العريس sur الحصان **costume** ...

Dans ce passage, les expressions soulignées figurant dans le texte ont été volontairement omises par le scripteur.

e)- La correction :

En lisant le texte que l'élève a produit, je vois qu'il est plein de diverses fautes: fautes d'orthographe, de conjugaison, les accords grammaticaux et de ponctuation, bien qu'il ait effectué deux ratures, une dans la neuvième ligne et une autre dans la quatorzième ligne j'ai identifié huit fautes d'orthographe cinq verbes mal conjugués et trois autres non conjugués. Je sais que pour produire un texte cohérent l'élève doit se corriger le texte au fur et à mesure qu'il écrit, j'en conclus donc que l'élève a délaissé cette stratégie tant nécessaire à la réalisation d'une telle tâche.

3- STRATEGIES AFFECTIVES.

Les stratégies affectives se sont révélées rares, seule une a été identifiée, à savoir la stratégie d'évitement. Par exemple dans la 9eme ligne il a écrit, « il » puis il l'a récupéré en le remplaçant par le mot « époux ». Sinon toutes les autres stratégies se sont révélées inexistantes.

Commentaire

L'élève n'est pas performant dans son travail et le texte qu'il a produit n'est pas assez cohérent, il n'a pas de stratégies valides, de plus, le recours à la langue arabe était omniprésent que ce soit dans le PV mais particulièrement dans le texte final ce qui a entravé le sens du texte. Un lecteur ne maîtrisant pas l'arabe trouverait une difficulté à le déchiffrer aisément.

ÉLÈVE 15

1-STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues :

Le français est la langue cible de l'élève mais dans le P.V et le texte, j'ai remarqué une corrélation entre les trois langues, à savoir, le français, le dialecte et l'arabe classique. L'emploi des trois langues à la fois est une stratégie qui lui a permis de combler ses lacunes et de parfaire son texte. Par exemple, Dans le texte final, il a produit trois mots en arabe mis tous entre parenthèses. Fautes de trouver des équivalents en FLE, il les a insérés dans des phrases données en français, tout cela s'explique par le fait qu'il a un bagage linguistique limité. De même dans le P.V, il a été question de recours à ces deux langues en utilisant quatre (4) phrases et quatre (4) en arabe classique et deux (2) phrases en dialecte le montre le tableau ci-après.

Texte	P.V
- pour le dîner. (عروسة) a pris des belles robes	- préparent <u>لعشا...العشاء...في نفس الوقت</u> au même temps les femmes
- quand j'ai vu cette (منظر)	- j'ai...aussi pleuré de cette de cette évènement <u>هذا الحدث.....كي شفت هذا</u>

b)- Génération des phrases en arabe

Pour combler ses insuffisances en FLE, l'élève n'a pas cessé de formuler l'ensemble de ses idées en langues arabe, une fois qu'elles sont cernées ;il est passé à l'étape de rédaction proprement dite, cette stratégie lui a permis de garder le fil des idées et de trouver la trame du récit et des évènements à raconter. La génération est suivie de traduction de quelques mots en français.

c)- La traduction

Cette stratégie était omniprésente durant l'activité rédactionnelle. Dans le P.V, j'ai repéré cinq (5) phrases traduite de l'arabe en français alors que dans le texte final, il n y a pas de trace de cette traduction. L'objectif de cette traduction est sans doute de garder ses idées et de garder le fil de l'histoire

- au même temps les mères ...e...e préparent —————> العشاء... في نفس الوقت كانت الأم تحضر العشاء

- quand j'ai vu cet évènement qui m'a touché beaucoup j'ai pleuré...j'ai pleuré beaucoup —————>

هذا الحدث.....كي شفت هذا المنظر أثر فيا ما فديتش ما قدرتش نتحكم في روجي

2- STRATEGIES METACOGNITIVES

a)- La lecture du sujet

Comme la stratégie de lecture du sujet est un facteur indispensable à la réalisation de la tâche d'écriture , l'élève n'a pas perdu de vue de s'en servir, bien au contraire, il a lu le sujet à deux reprises avant de passer à la rédaction de la production écrite, puis par la suite, il a fait une troisième lecture qui n'était pas totale c'est-à-dire, il a lu seulement le début, en lisant le sujet, il n'a pas tenter de rechercher les mots clés qui le guideront dans son travail ,aussi il n'a pas fait un plan de travail à proprement parler.

b)- La construction orale

La stratégie de construire oralement ses idées avant de passer à les transcrire s'est révélée très intégrée dans le processus rédactionnel. En effet au fur et à mesure qu'il écrit, l'élève n'a pas cessé de cerner ses idées oralement. Ce processus est observé surtout dans le P.V et ce du début jusqu'à le fin de la tâche, même si par moment ces idées sont mal conçues. Ces exemples l'illustrent :

- au même temps les femmes...les femmes préparentPréparent les tables et les ...les tables

...أم العروسة...la mère.... والدة العروسة.....a aussi pleuré...à cause...بسبب فراق ابنتها...à cause ...la mère a aussi pleuré à cause de ...de ...sa ...son séparation...avec ...avec son fille.

c)-La correction

En lisant le texte de l'élève, j'ai vu qu'il contient un certain nombre de fautes relatives aux accords grammaticaux et quelques fautes d'orthographe qui sont très restreintes. En tout, j'ai repéré (2) deux fautes d'orthographe et (5) cinq fautes d'accords grammaticaux. Je sais bien que la correction de son devoir permet de l'améliorer au maximum et d'éviter les erreurs, je conclus alors que cette élève était stratégique et a corrigé les fautes commises ce qui a donné un texte plus cohérent et plus correct.

e)-La planification

La planification est un facteur permettant de cerner les idées et de les exprimer parfaitement, j'ai remarqué qu'arrivé à un certain point, l'élève s'est dit les idées qu'il devait exprimer tentant de rendre sa tâche plus aisée. Le passage dans lequel, il dit en claire ce qu'il a à faire est le suivant :

Marqué c'est-à-dire je remarque je remarque un évènementun évènement. Je raconte qu'est-ce que je...alors ...je raconte qu'est-ce que je remarque

Je suis arrivé à la conclusion que cet élève était conscient de ce qu'il a fait.

3 -STRATEGIES AFFECTIVES Pas de stratégie affective identifiée.

Commentaire

Le texte de cet élève semble cohérent, les stratégies puisées ont été à l'origine de cette cohérence textuelle.

ÉLÈVE 16

1 -STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

La langue de cognition de cet élève est le français, donc la langue cible. Durant son processus rédactionnel, c'était le français qui prédominait. Dans le texte final, cette stratégie

prend toute sa forme, parce qu'il n'a employé que le FLE, aucune trace d'une autre langue n'a été identifiée. Cependant dans la P.V, il a fait recours à l'arabe dialectal pour combler ses lacunes, générer ses idées et suivre le fil de l'histoire. En tout, il a utilisé 6 mots en arabe .donc, on peut dire que l'élève a bien fait le choix de la stratégie.

b)- la traduction

À l'instar de certains élèves, il a recouru à la traduction directe, c'est dire de l'arabe en français. À noter que cette stratégie était absente dans sa production écrite et peu fréquente dans le PV. Il n'a tenté de traduire que quelques mots pour terminer le fil de l'histoire comme on le remarque dans ces deux cas :

- دفع —————> qu'il paie- فجأة —————> soudainement

2 STRATEGIES METACOGNITIVES

a)- La lecture du sujet

À fin de bien comprendre le sujet et de s'embarquer dans la rédaction du texte, l'élève l'a lu à deux reprises, deux lectures successives à la va vite. Cette lecture lui a permis de bien cerner le sujet, de le comprendre, et de générer ses idées, cependant, il n' pas souligné les mots clés qui lui facilitent la tâche.

b)- La planification

Avant d'entamer la rédaction de sa production écrite, l'élève a commencé par chercher des idées qui se rapportent au sujet et donc, au thème. Une fois que les idées sont cernées, il a entamé par la suite la rédaction. À ce propos, deux cas de figure ont été identifiés, où il s'est demandé de quoi il devait parler, et un autre cas quand il s'est avancé dans son travail, c'est-à-dire dans le développement. Ces deux cas pris du P.V sont les suivants :

- ***Par quoi je commence ? La description de l'Algérie***, le départ des fêtes, quelle a fait l'Algérie. Oh ! ***Par quoi je commence ?*** Une introduction.

L'Algérie, **non je parle de les fêtes**

- A quoi je parle maintenant ?***l'épouse était très belle***

Après avoir trouvé le fil de l'information, il s'est lancé dans la rédaction proprement dite du texte final

b)- La construction orale

Durant l'activité d'écriture, l'élève formulait ses idées oralement avant de passer à la rédaction sur la feuille de réponse. Il répartit certaines phrases en petits mots, il rédige, puis il passe à une autre idée et ainsi de suite jusqu'à la fin de l'activité rédactionnelle. Néanmoins, ses idées étaient construites linéairement, sans tenté de relier ce qui suit à ce qui précède. Mais avec tout ça ses idées étaient cohérentes.

c)-L' utilisation du brouillon.

Je vois que l'apprenant a utilisé le brouillon qui était conçu pour la rédaction intégrale du texte final, cependant il n'a pas dressé un petit plan. Je sais que l'utilisation du brouillon est un facteur indispensable à la réalisation de la tâche rédactionnelle je conclus donc que l'élève était stratégique et n'a pas perdu de vue d'utiliser cette stratégie tant nécessaire à la réussite de l'activité rédactionnelle.

d)-La fabrication du plan :

La lecture des deux protocoles m'a permis de voir que l'élève a procédé à la fabrication d'un plan. Dans le texte final, j'ai remarqué qu'il est subdivisé en trois grandes parties, en l'occurrence, une introduction, un développement et une conclusion, ce même constat concerne également le brouillon où j'ai fait la même remarque. Pour ce qui est du P.V, l'élève n'a pas cité clairement qu'il allait rédiger les deux dernières parties du texte mais il n'a cité que l'introduction, cette dernière est bien exprimée dans le passage qui suit :

➤ « *Par quoi je commence ? Une introduction* ».

d)-La correction

La stratégie de la correction du devoir n'est identifiée ni dans le brouillon ni dans le texte final, en réalité un grand nombre de fautes diverses sont observées dans le texte produit, ce sont des fautes orthographe, conjugaison, grammaire et autres. Également, dans le P.V je n'ai enregistré aucune séquence durant la quelle l'élève a tenté de revoir ce qu'il a produit, d'identifier les fautes qu'il a commises et de les rectifier afin de parfaire son texte

e)- La révision

Lors du report sur la feuille de réponse, l'élève a fait une révision de son devoir, en effet, il a sélectionné les idées qu'il a jugées utiles et a laissé tomber le reste des idées formulées,

aussi, il a essayé de changer certaines de ses phrases quand il est passé du brouillon à la feuille de réponse. En réalité, il a été surtout de changement de quelques mots comme le montrent les exemples qui suivent :

Brouillon	texte
-je suis <u>parti</u> à bel abas pour <u>passer le vacance</u>	je <u>suis allé</u> à belabess pour passer <u>le Mariage de mon coucin</u>
-j'ai entré, j'ai étonné car <u>j'ai vus des belles paysage</u>	- J'ai vue <u>des photos magiciennes</u> qui attire l'attention

En conséquence, la révision comme stratégie d'écriture est omniprésente dans le travail de l'élève et ce dernier est très conscient de son efficacité.

3-STRATEGIES AFFECTIVES : Le protocole verbal n'a permis de déceler aucune stratégie affective.

Commentaire

Je vois que cet élève n'a utilisé que quelques stratégies tout en laissant tomber d'autres tant nécessaires à sa production écrite, par ailleurs, parmi celles qu'il a annoncées, il y en a qui ne sont pas satisfaites aussi, il a fait beaucoup d'erreurs jugées évitables et donc, son texte manquait de cohérence textuelle.

ELEVE 17

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)- Ecrire dans deux langues

La relecture du texte produit et une revue du P.V montrent clairement que l'élève a démultiplié l'emploi des langues lors du processus d'écriture en effet, en plus du français (langue cible) il a également employé l'arabe classique, dialectal et l'anglais sa deuxième langue étrangère. Pour ce qui est de l'arabe dans le texte final, j'ai enregistré deux mots et une expression alors que pour l'anglais il n'était question que d'un seul mot. Cependant, dans le P.V, il y a plein d'exemples qui le prouvent, en réalité, il a puisé sans compter dans l'arabe et dans l'anglais pour combler ses insuffisances en FLE. L'ensemble des mots et phrases exprimés dans ces deux langues était comme suit : 10 mots et 7 phrases en

arabe dialectal et 4 mots et 6 phrases en anglais comme le montrent ces quelques exemples dans le tableau ci-après :

L'arabe	L'anglais
- toutes toutes les <u>كان يمشي كما حنا نقولو في</u> <u>صروف جيدة</u> mais soudain il ya un événement	- very very interesting we can't say anything for it to know this the important thin it's very good and
- une <u>طفلة عندها</u> <u>كربية صغيرة</u> un petit enfant <u>ما عرفتش شتا دير لها كما نقولو</u> <u>عامين</u> et ta mère <u>تزفي</u> il sauvé cette ...cette...petite	- musulmans les autres pour do the same thing in our married and respecting their ...respecting their tradition because we are Muslims et don't ...nous some musulmans

b) - La relecture

Après avoir terminé sa rédaction, l'élève a jugé bon de relire une dernière lecture de ce qu'il a produit pour s'assurer que la tâche est achevée en bon escient. A noter que cette relecture n'était pas fructueuse au point d'apporter des correctifs améliorant la production écrite forme et fond.

c)- La traduction

Cette stratégie a permis à l'élève de se situer par rapport à l'activité qui lui est attribuée et de poursuivre le fil des idées. En revanche, cette traduction était n'était pas conforme à l'idée désirée car en puisant dans ses connaissances antérieurs dans sa langue première, il a abouti à interférences sans pour autant arriver aux sens désirés tel que l'on voit dans les exemples suivants.

Mots	Traductions	Sens réels
-globule	- كرية -	-bille
-bijouterie	- المجوهرات -	-bijoux
-noises	- اللوز -	-amandes

2 -STRATEGIES METACOGNITIVES

a)-La fabrication du plan

A l'instar des certains de ses camarades, cette élève a bien pensé à la subdivision de son travail en ses grandes parties, en effet, la relecture de son texte montre clairement qu'il y a une l'introduction, un développement et une conclusion, le même constat est valable pour le P.V où il a bien employé des articulateurs logiques lui permettant de discerner chacune des trois parties cependant, il n ya aucune trace verbal qui prouve que l'élève allait passer d'un point à un autre.

b)- La construction orale

Avant d'être produites noir su blanc, toutes les idées étaient conçues oralement par le scripteur. Il ne cessait de redire répéter les mots constituants de la phrase à produire, par moment le même est repris maintes fois avant de se décider à s'en servir. Cette construction lui a permis d'assurer une cohérence textuelle et de trouver la trame du récit.

c)- Le brouillon

Certes l'élève a fait usage de son brouillon, mais ce dernier était conçu pour la rédaction totale de la production écrite. Il n'a pas dressé dessus un plan ou noté des idées susceptibles d'être exploitées le long de sa tâche pourtant, il a effectué quelques ratures et des rectifications.

d)- La correction

La stratégie de la correction de la production écrite était presque absente durant toute l'activité rédactionnelle, l'apprenant n'a pas accordé une grande importance aux erreurs commises, de plus, il ne s'est pas arrêté au cours de la rédaction à fin de voir et revoir ce qu'il a produit, c'est pour cela que, nombreuses sont les fautes qu'il a faites et qu'il n'a pas rectifiées avant de me remettre son devoir. Pour le P.V, l'écriture était linéaire et en aucune situation il ne s'est arrêté pour revoir son orthographe, sa prononciation, la conjugaison et autres. Dans le texte qui nous a été remis, l'élève a commis :

-16 fautes d'orthographe. / -1 verbe n'est pas conjugué / -12 verbes sont mal conjugués.

-10 fautes d'accords grammaticaux. -4 règles grammaticales non appliquées.

En conséquence, l'élève n'a pas bien corrigé son devoir malgré les quelques ratures qu'il a effectuées.

e)-La révision :

A le comparer au texte produit, le P.V est sans doute plus long, lors de la rédaction sur le brouillon et selon ce qui a été enregistré, l'élève a procédé à une révision de son texte avant de le remettre par conséquent, certaines idées exprimées dans le P.V ont été modifiées, reformulées ou tout simplement ont changé de place. Ainsi, dans le tableau qui suit, j'ai essayé de présenter en claire ces quelques modifications que l'élève a faites.

Par exemple, dans le P.V, il a utilisé le pronom personnel « je », mais dans le P.V c'est le pronom « nous » qui a été utilisé. Aussi, dans la seconde expression, il a utilisé l'expression «*qui m'a attiré c'est qui m'a attiré* » mais il l'a par la suite reprise par «*la chouse qui est important c'est le décoration de la maison* » enfin de compte, les deux dernières expressions ont changé de place ,c'est-à-dire que dans le P.V il a cité l'arrivée du jeune et puis ,il a évoqué l'idée de diner, tandis que dans le texte ,il y a eu une permutation

PV	Texte
<p>- ...<u>je suis assisté..invité invité .à</u>.à le mariage de...de ...mon cousin,...un jeudi...un jeudi le 16 aout. j'ai allé j'ai <u>j'ai allé à la fête</u> chose qui m'a attiré attiré qui me attiré est...<u>qui m'a attiré c'est qui m'a attiré c'est</u> c'est c'est les c'est c'est le décor... <u>le jeune arrive le jeune arrive et il est monté le cheval ...le cheval...le cheval.et présenter et présenter une belle....présenter une belle مهرجان</u></p>	<p>- <u>nous somme invité à le mariage</u> de mon cousin. C'est au jeudi 16/08. dans cette <u>date nous allons à la fête.</u> <u>.la chouse qui est important c'est le décoration de la maison ;</u> <u>Après ça les surveurs surve le dinner,les plates délècheuse : la soup,les salades,l'oleve...etc lorsque nous somme terminé notre dinner,</u></p>

3-STRATEGIES AFFECTIVES. Aucune stratégie affective n'a été révélée.

Commentaire

L'élève a produit un texte riche en idées mais qui manque de cohérence. Le scripteur dispose de certaines stratégies mais il trouve des difficultés à les mettre en application. Le fait

d'avoir voulu tout dire et donc produire un texte long et à l'origine des incorrections. Les fautes commises proviennent de la non maîtrise orthographique. Une bonne prise en charge permettrait d'améliorer le niveau de cet élève.

ELEVE 18

1 -STRATEGIES COGNITIVES

a)- Ecrire dans deux langues

La langue qui a dominé le long de la rédaction du devoir de cet élève est le français, il a cependant associé à quelques reprises une deuxième langue de cognition à savoir l'anglais sa deuxième langue étrangère. En effet, mis à part une seule phrase et un seul mot exprimé dans cette langue et utilisés respectivement dans le texte et le P.V, il n'y a aucun autre mot exprimé dans une autre langue quelle qu'elle soit. Cet usage de l'anglais se traduit par le fait que l'idée et le mot recherchés lui ont échappé. Pour se retrouver et garder le fil de l'information, il a préféré puiser dans cette langue les cas cités sont les suivants :

La phrase: The...the...*the punish of God*, punish of god.

Le mot: des mauvais **Songs** qui sont pas accepté.

2 -STRATEGIES METACOGNITIVES.

a)- La construction orale :

Durant son processus d'écriture, l'élève a été linéaire, il a écrit son texte sans faire des allées retours pour pouvoir se retrouver et apporter des rectifications à ce qu'il a rédigé, mais avec tout ça, certaines de ses idées étaient exprimées oralement avant d'être transcrites sur la feuille de réponse. Sans cesse, il tentait de dire et redire d'une façon réfléchie les idées qu'il avait à exprimer. Parmi les passages que ce dernier a construits oralement, j'ai cité les suivants :

-Il est ...il est dansait avec une manière que je n'aime, il est ...il était comme une femme.

b) La révision

L'élève n'a pas fait usage de brouillon, il a écrit directement sur la feuille de réponse, néanmoins, durant la tâche rédactionnelle, il a fait preuve de révision de son devoir, car il apporté des changements, voire des rectifications à quelques unes de ses idées, aussi, il a

effectué deux ratures et a ajouté le mot « bon » dans la dernière phrase du texte. Pour ce qui est des autres cas de révision, j'ai confronté texte produit et P.V et je suis arrivé au résultat suivant :

P.V	Texte
- il commence..... j'étais très heureuse car ma camarade que j'aime beaucoup était avec moi	- la fête commençait et j'étais très heureuse car ma camarade qui je l'aime beaucoup était avec moi
- Il est ...il est dansait avec une manière que je n'aime,	- Il dançait avec une manière,qui gêne

Comme on le voit dans les deux cas cités dessus, dans le premier exemple, il ya eu changement de sujet pronom personnel « **il** » dans le P.V est repris dans le texte par le nom « **fête** » de même il revu la conjugaison du verbe, il a passé du présent à l'imparfait.

Quant au second exemple, la révision a touché d'une part le temps du verbe et de l'autre coté la formulation de la phrase.

c)-La correction

De prime abord, on a l'impression que le texte que l'élève a produit est parfait, mais à le lire bien, on remarque clairement qu'il contient pas mal de fautes de différentes sortes ce qui laisse penser qu'il n'a pas corrigé son texte. J'ai noté des fautes d'orthographe, des fautes d'accords grammaticaux des verbes mal conjugués et des répétitions.

3 -STRATEGIES AFFECTIVES. Aucune stratégie affective n'a été identifiée.

Commentaire

Cet élève a produit un texte respectant les normes préconisées. Son texte ne se composait que d'un seul paragraphe mais avec ça, il est cohérent. Son français est plus ou moins correct et son texte est cohérent. Les stratégies sont bien mises en services.

ÉLÈVE 19

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

La langue dans laquelle écrit cet élève est le français, langue cible en revanche, ce qu'il a fait durant son processus d'écriture dans le texte produit montre clairement qu'il a fait aussi usage de l'arabe dialectal pour parfaire son texte, ça se voit également dans le PV .en fait la lecture des deux protocoles m'a permis d'identifier un certain nombre de mots et même

de phrases exprimés dans sa langue maternelle . Ce recours à l'arabe est sans doute dû au manque de maîtrise du FLE par l'élève et au besoin de combler ses lacunes. Dans le texte final c'était en tous 9(neuf) mots en arabe alors que dans le P.V le taux était plus élevé puis qu'il a utilisé 6(six) mots et 15(quinze) phrases dans sa langue maternelle.

b)- La traduction

Cette stratégie de la traduction directe, voire de l'arabe en français était omniprésente dans le texte de l'élève. Comme il accuse des déficiences en FLE, il a puisé dans langue première essayant de trouver des mots en arabe puis les traduire en français à fin de terminer le fil de ses idées. Bon nombre de mots étaient traduits de l'arabe en français comme il est montré dans la liste qui suit :

- Fatima est habité تسكنà Alger / - la femme pleure بدأت تبكي... / - des problèmes داروا مشاكل

c)- Le transfert.

Penser en arabe et écrire en français a conduit l'élève à transférer des connaissances de L1 en L2, ce qui l'a contraint à faire des calques de la L1 à la L2. J'ai enregistré une idée commençant par le verbe comme il est le cas de l'arabe, aussi j'ai décelé un passage où il y a eu une interférence due au fait qu'il a exprimé l'idée de la même façon qu'en arabe :

Transfert : c'était mariage صراة فيه des....des problèmes

Interférence : elle a tombé sur terre

Dans le premier cas, la phrase débute par le verbe alors qu'il aurait dû commencer par le sujet. Dans le second cas, par contre, la préposition «sur» est l'équivalent de «فوق» synonyme de « au dessus » et doit donc, être remplacée par la préposition «par» ce qui donnera en fin de compte « tomber par terre ».

2 -STRATEGIES METACOGNITIVES

a)- La lecture du sujet

La lecture du sujet est une stratégie importante pour effectuer la tâche d'écriture. Avant de se mettre à écrire, l'élève n'a pas perdu de vue de lire son sujet, cette lecture n'était pas profonde mais plutôt, elle était superficielle car il n'a pas essayé de le comprendre au

fond, en soulignant les mots clés et en traçant un plan approprié, mais il est passé tout de suite à la rédaction de la production écrite.

b)- La construction orale :

Pendant son acte d'écriture, et à fin d'avoir des idées à exprimer clairement, l'élève a opté pour la construction orale de ses idées ; cette stratégie lui permettra au maximum de puiser dans sa mémoire déclarative des informations antérieurement acquises et en L1 et en L2. A signaler que cette construction a focalisé surtout sur des mots avant de former un tout soit disant cohérent.

c)-La fabrication du plan :

L'élève n'a pas vraiment subdivisé son texte en ses grandes parties qui font l'intégralité du texte car ce dernier ne s'est présenté que dans un seul paragraphe, cependant, en lisant le texte produit, on remarque clairement qu'il est composé de trois parties principales délimitées par l'emploi des connecteurs logiques ou chronologiques, par exemple, le développement débute par l'indication temporelle « *la date de mariage c'est 24 Aout 2007* », de même, il a conclu son texte par « **et après ça la soirée Continué, avec un grand ombience** ». En ce qui concerne le P.V la même remarque a été faite, c'est pratiquement le même processus suivi par le rédacteur en question.

d)- La correction

Après avoir terminé en entier la rédaction de son devoir, l'élève n'a pas songé à la correction des fautes qu'il a commises, les faits constatés montrent qu'il ya une abondance de fautes de toute nature et que le scripteur a perdu de vue. Parmi ces erreurs commises, il y a celles se rapportant à l'orthographe, la conjugaison, les répétitions, les accords grammaticaux, et enfin, j'ai également noté des maladresses de styles. Si le texte avait été corrigé avant d'être remis, il aurait été plus cohérent et plus correct qu'il ne l'est.

e)-La révision

Les idées enregistrées et celles remises sur la feuille de réponse montrent une légère différence du point de vue forme, en effet, en rédigeant, l'élève a fait quelques modifications à certaines de ses idées en focalisant sur la forme de ces dernières tout en gardant le même contenu, de même certaines idées ont été volontairement supprimées par le scripteur, dans ce

sens j'ai repéré (6) six ratures dans le texte final. Les idées dont il est questions sont données à titre indicatif, comme il est montré dans les cas suivants :

- *femme c'est très belle...même...même le mari c'est belle...c'est très gentil*
- *c'est bien sûr très très belle les voitures surtout la voiture ...de le mariage c'est magnifique c'est fantastique*

Ces deux expressions sont totalement absentes dans le texte alors qu'elles ont été exprimées dans le P.V. pour les autres idées

3-STRATEGIE AFFECTIVES : Aucune stratégie affective n'a pu être identifiée

Commentaire

Le texte manque de beaucoup de cohérence textuelle. L'élève a puisé dans sa langue première sans tenir compte des normes d'écriture, en effet, les phrases produites font preuve d'incorrections car beaucoup de verbes ne sont pas conjugués ou le sont mal. Tout somme l'élève n'a pas de stratégies valides.

ÉLÈVE 20

1- STRATEGIES COGNITIVES

a)-Ecrire dans deux langues

Comme l'élève est demandé à écrire en français, langue cible, j'ai remarqué que ce dernier n'a pas employé d'autres langues autres que sa première langue étrangère , et ce en particulier dans le texte final, en effet , ce dernier n'est donné qu'en français, par contre le PV est abondamment riche en mots et expression exprimés en langue arabe dialectal, j'ai dénombré en tout (16) seize mots et quatre (4)expressions, cet usage est apparemment dû aux lacunes qu'accuse l'élève en FLE, alors pour les combler, le recours à l'arabe s'est avéré très indispensable.

b)-La relecture

Après avoir terminé sa tâche d'écriture, une relecture à la va vite a été effectuée par l'élève , mais à la suite de ma lecture du P.V j'ai constaté que cette lecture était stérile et linéaire dans la mesure où l'élève n'a fait que relire le produit final sans l'améliorer ou apporter des correctifs, ou essayer de s'arrêter pour revoir les fautes qu'il a commises et de les rectifier .

c)- La génération des idées en arabe.

Malgré l'usage fréquent de l'arabe dans le travail de cet élève, la génération des idées en arabe s'est révélée rare puisqu'il ne faisait que compléter ses idées conçues en français par des mots arabes, en revanche, j'ai détecté une seule phrase où il a généré sa pensée en langue maternelle, il s'agit de l'énoncé suivant pris du P.V :

- quand elle va chez Mr Mohamed son mari, la maison de Mr Med لبست le costume, donc, comme, elle partir elle met le costume مين وصلت مين وصلت elle met

d)- La traduction

L'élève a beau essayer d'emprunter des mots à l'arabe pour parfaire son travail, il n'a pas recouru à la traduction dite directe proprement dite. Le texte final est dépourvu de tout autre mot excepté le français, alors que dans le P.V j'ai repéré un seul cas où il a traduit de l'anglais en français un mot qui lui a échappé, à noter cependant que ce cas était totalement absent dans le produit final.

- sa mari تلبس **something** —————>**quelque chose** qui était de tradition

Dans ce cas, l'expression « *quelque chose* » est traduite en anglais par le mot « **some thing** »

2- TRATEGIES METACOGNITIVES

a)- La planification

Juste après voir lu le sujet, l'élève a dressé un plan de travail comme point de repère lui permettant de réussir au mieux sa tâche d'écriture. Cette planification était sous forme d'idées que l'élève a notées dans son brouillon et qui seront très élaborées lors de la rédaction du texte. il a jugé de l'importance des idées suivantes et qui lui ont paru d'une grande importance. Ces idées sont les suivantes :

-présenter la ville. - les traditions algériennes. - le mariage.- les actions qui se passent dans le mariage.

Ce plan a été respecté durant l'activité rédactionnelle telle qu'on le voit dans le texte produit.

b)- L'utilisation du brouillon.

Certes cet élève a utilisé un brouillon, il a commencé par noter les idées principales sous forme d'un plan puis par la suite, il a entamé la rédaction intégrale de son texte tout en effectuant quelques ratures pour rectifier l'orthographe ou supprimer les mots de peu d'importance. À noter cependant, qu'en comparant le brouillon au texte final, j'ai noté de grandes similitudes du point de vue forme et fond.

c)-La correction

L'élève avait un processus d'écriture récursif, mais avec tout ça il n'a pas procédé à la correction proprement dite de son texte malgré les quelques ratures et les modifications de certaines idées. En lisant le texte, on constate que l'apprenant accuse de grandes déficiences en FLE, ce qui fait qu'il a commis un grand nombre de fautes, il n'a pas veillé à l'orthographe ni à la conjugaison, de plus il y avait une maladresse du style : il a exprimé des idées dans des phrases mal dites mêlées de pas mal de fautes. Avant de remettre le texte et malgré la relecture du texte, l'élève n'a pas focalisé sa lecture sur la recherche des fautes commises ou susceptibles d'être commises, partant son texte n'était pas de bonne qualité.

d)-La révision

Lors de la rédaction ou plutôt durant le processus mental de l'élève, il s'est avéré qu'il a effectué une révision du texte, en effet, dans le P.V, il a exprimé certaines idées qu'il a omises par la suite ou auxquelles il a apporté des changements au niveau du fond ou la formulation des idées ,par contre, pour le texte et le brouillon ,c'est totalement le même texte rédigé ,mais ce qu'il fait c'est se passer des ratures dans le texte produit.

3- STRATEGIES AFFECTIVES : Aucune stratégie affective proprement dite.

Commentaire

Cette élève a produit un texte trop long et contenant beaucoup de maladroresses de style, il a beau essayer de profiter de certaines stratégies d'écriture pour améliorer son texte mais ce dernier demeure peu cohérent. Ses stratégies ne sont pas toutes valides

II.1.2.LES STRATEGIES UTILISEES PAR L'ELEVE LE PLUS AVANCE

Ayant dégagé toutes les stratégies enregistrées individuellement (chez chaque élève) ou d'une façon collective (chez l'ensemble des élèves), j'ai procédé à la recherche des stratégies les plus pertinentes détectées chez l'élève dont le texte produit est le plus performant, et de voir combien de stratégies sont épuisées pour produire tout son texte.

Pour ce faire, et pour être objectif, j'ai revu toutes les copies et je les ai comparées au niveau de la forme et du fond, après tout j'ai constaté que l'élève qui a produit un texte performant et cohérent est l'élève n° 07 sur l'ensemble des scripteurs. En effet, ce dernier a puisé plus de stratégies métacognitives que cognitives. Il a commencé par lire son sujet et rechercher les mots clés, cependant il n'a pas fait usage du brouillon jugé inutile sans doute. Par ailleurs, il n'a pas fabriqué un plan car son texte ne se compose que d'une seule partie (un seul paragraphe). Il planifié son texte, l'a révisé et fait quelques corrections superficielles.

Commentaire

Ma recherche a révélé un grand écart entre les scripteurs quant au volume de la production écrite, en effet, beaucoup d'élèves ont produit des textes courts dans les mêmes durées que celles de ceux qui ont rédigé des textes plus ou moins longs. Par ailleurs, plus de la moitié des élèves écrivant dans deux ou plus de deux langues ce qui entrave la maîtrise de l'acquisition. J'ai également noté que le fait d'être en situation de simulation d'un test n'a pas un impact positif, car ils ne sont pas assez motivés.

Sur un autre plan, la majorité a marqué beaucoup de pauses dans leur processus de mise en texte. Pris individuellement, ces pauses variaient entre huit (8) et cent-neuf (109) pour les durées qui s'évaluaient entre une seconde et une minute.

Les scripteurs qui ont déjà élaboré un plan avant d'entamer la rédaction de leur texte s'attachent à autant de pauses que leur camarades mais celles-ci durent moins longtemps ces variations sont fonctions de leur style d'écriture. L'analyse des P.V a permis de dénombrer différents types pauses : les pauses de type « relecture » ; les pauses de type « relecture consultation de plan » ; les pauses de types « relecture et organisation textuelle » et enfin les pauses de types « relecture et correction des erreurs ».

Mes résultats suggèrent que ces relectures, quelque soient leurs types, n'ont pas permis aux scripteurs de résoudre l'ensemble de leurs problèmes au fait que toutes les copies étaient pleines de fautes et qu'elles étaient, dans l'ensemble, dépourvues de cohérence textuelle. Cela

serait dû à une méconnaissance des stratégies d'écriture et aux difficultés³⁹ qu'ils rencontrent dans l'acquisition de cette langue.

II.1.2.ANALYSE QUANTITATIVE.

L'analyse quantitative des protocoles verbaux a pour but de dégager les fréquences d'emploi des stratégies repérées dans toutes les copies des élèves. J'ai fait une liste exhaustive des toutes les stratégies puis je les ai classées selon qu'elles soient cognitives, métacognitives ou socio-affectives. Je donnerai le taux de chaque stratégie et combien de fois telle ou telle stratégie est utilisée par les scripteurs et celui de toutes stratégies de chaque type.

³⁹ Voir introduction P7

STRATÉGIES		N° /20	100%	
MÉTACOGNITIVE	lecture	14	70%	
	recherche de mots clés	06	30%	
	planification	10	50%	
	construction orale	15	75%	
	consultation du plan	00	00%	
	consultation du sujet	01	05%	
	généraliser des idées	01	05%	
	révision	sur le brouillon	04	20%
lors du report sur la feuille		16	85%	
sur la feuille		06	30%	
Exploitation du temps	Pas de brouillon	10	50%	
	Brouillon puis propre	10	50%	
	autorégulation	compréhension	01	05%
		prononciation	00	00%
		production	00	00%
	visuelle	00	00%	
correction	06	30%		
TOTAL	17	79	64,22%	
COGNITIVES	écrire dans deux langues	11	55%	
	généraliser des idées en arabe	03	15%	
	traduction	15	75%	
	transfert	05	25%	
	relecture	06	30%	
TOTAL	05	40	32,5%	
AFFECTIVES	faux départ	02	10%	
	éviter	01	05%	
	risque	00	00%	
	relaxation	01	05%	
TOTAL	04	26	03,25%	
Total de toutes les stratégies utilisées		123	100%	

Fig. 14 : TABLEAU : STRATÉGIES UTILISÉES PAR LES VINGT ÉLÈVES DURANT L'ACTIVITÉ RÉDACTIONNELLE.

II.1.2.1 STRATEGIES METACOGNITIVES

Tout d'abord, j'ai débuté par les stratégies métacognitives. Une lecture des données enregistrées m'a montré que l'ensemble des toutes les stratégies utilisées par les différents élèves était au nombre de seize stratégies, avec une fréquence d'emploi de soixante-dix-neuf, le taux par rapport à toutes les stratégies identifiées est 64,22%.

Toujours dans le même contexte, quand j'ai soumis les données à une lecture, j'ai constaté que les résultats étaient variables d'une stratégie à une autre.

En effet, sur les vingt élèves soumis à ma recherche, quinze élèves ont eu le même comportement rédactionnel, ils ont employé les mêmes stratégies métacognitives se rapportant surtout à la construction orale des idées, ce qui a donné le taux de 75%. Ce taux est suivi par la stratégie de la lecture du sujet, quatorze élèves ont procédé à la lecture du sujet avant de s'embarquer dans l'activité rédactionnelle, ce qui a donné un taux de 70%.

La planification, l'exploitation du temps consacré à l'écriture sont du même pourcentage j'ai noté un taux de 50% cela dit que dix élèves ont pensé à la planification de leur travaux avant même de se mettre à écrire, c'est-à-dire qu'ils ont réparti les productions en différentes parties, en l'occurrence, l'introduction, le développement et la conclusion, le taux de cette stratégie est de 50 %, en d'autres termes ça représente la moitié des scripteurs ayant usé de cette stratégie. Pour ce qui est de l'exploitation du temps consacré à l'écriture, voire, utilisé ou pas le brouillon, dix ont produit leur texte directement sur la feuille de réponse alors que les dix autres ont jugé bon de ne pas se servir du brouillon, ce qui donne respectivement un taux de 50%.

Le pourcentage des stratégies constatées décroît de plus en plus, ainsi, j'ai retenu pour la recherche des mots clés six cas, autrement dit, 30% des élèves ont souligné les mots clés soit sur la feuille de brouillon soit ils l'ont signalé oralement sans les transcrire sur la feuille de brouillon, en effet, leur protocoles verbaux ont permis de les noter.

Également, la révision du travail final était variable, sur l'ensemble de toutes les productions écrites, onze élèves, soit 55% ont révisé leurs productions écrites, cette révision était répartie sur trois moments du déroulement de la tâche : six cas ont révisé directement la feuille de réponse, c'est-à-dire 30%, trois autres n'ont révisé que le brouillon, alors que les deux derniers ont procédé à une révision lors du report du texte du brouillon à la feuille de

réponse. Pour récapituler, le pourcentage de cette dernière stratégie, j'ai noté respectivement 10 et 15%.

Enfin pour terminer avec cette première partie relative aux stratégies métacognitives, j'ai remarqué que certaines d'entre elles étaient délaissées car aucun élève ne les a exploitées.

Parmi toutes ces stratégies, je cite le cas de la consultation du plan et l'autorégulation, pour le deuxième cas de figure, il s'agit l'autorégulation visuelle (comment s'écrit un mot), auditive (prononcer correctement un mot pour bien l'écrire) et la production (produire correctement un énoncé). Le taux enregistré est de 00%.

II.1.2.2.STRATEGIES COGNITIVES

À présent, je passe à la deuxième analyse quantitative se rapportant aux stratégies cognitives employées par les scripteurs.

J'ai noté l'emploi de cinq stratégies cognitives, avec une fréquence d'emploi de quarante, ce qui a donné un pourcentage de 32,5%. Pour ce qui est de l'analyse détaillée, j'ai relevé les résultats suivants :

La traduction se place à la tête de toutes les stratégies relevées. En fait, quinze élèves ont traduit directement, de l'arabe en français, ou indirectement, de l'arabe en anglais et par la suite de l'anglais en français ce qui donne le pourcentage de 75%. La stratégie qui se place au deuxième rang est celle de l'écriture dans deux langues voire trois langues pour certains cas. Bon nombre d'élèves qui ont rencontré des difficultés à exprimer leur pensée directement en FLE, ils ont également opté pour l'emploi de l'arabe classique ou le dialecte sinon l'anglais. Le nombre de ces élèves a dépassé la moitié pour atteindre onze cas soit l'équivalent de 11,55%.

Avec un cas de plus que la stratégie de transfert, la stratégie de relecture est classée en troisième position avec six cas en tout, six élèves ont relu le travail final, alors que la stratégie de transfert a atteint un nombre de cinq cas qui ont marqué des calques grammaticaux dans leurs travaux, ces deux stratégies ont atteint respectivement le taux de 30% et 25%

Enfin, la dernière stratégie cognitive enregistrée est celle de la génération des idées en arabe, sur les vingt élèves, trois seulement ont généré leurs idées en arabe avant de les produire en FLE. Ce qui a donné un pourcentage de 15%.

II.1.2.3.STRATEGIES AFFECTIVES

Pour mettre terme à cette analyse quantitative des protocoles verbaux, je passe à présent aux stratégies affectives.

La première remarque qui a attiré mon attention, c'est que ces stratégies étaient très limitées par rapport aux stratégies précédentes. Je n'ai identifié que quatre stratégies avec un pourcentage de 03,25%. Ces stratégies étaient réparties comme suit :

J'ai identifié deux cas de faux départ avec un pourcentage de 10%. Et puis, il ya un cas de stratégie d'évitement et un autre cas de stratégies de relaxation, ce deuxième cas, et pour se mettre à l'aise et éviter le trac, il a ri durant certains moments de la réalisation de la tâche d'écriture. Le pourcentage des deux cas atteint 05%. En revanche, aucune stratégie de risque n'a été décelée ce qui fait qu'aucun élève ne l'a fait et par conséquent, j'ai enregistré un pourcentage de 00%.

Synthèse

Après le recueil des résultats enregistrés concernant ce questionnaire, j'ai pu constater que la majorité des élèves sont conscients des stratégies dont ils se servent pour produire une production écrite élaborée, mais ils manquent d'une certaine habileté à les utiliser d'une façon efficace et appropriée, raison pour la quelle certains élèves, même étant stratégiques ,leurs travaux demeurent au dessous de la moyenne .Aussi, après la confrontation des résultats obtenus et des déclarations qu'ils ont faites ,j'ai remarqué que bon nombre d'entre eux ne faisaient pas ce qu'ils ont déclaré, sans doute aucun ,cela serait dû au fait que le questionnaire leur a été remis après l'activité rédactionnelle sinon, ils auraient répondu autrement, en prévoyant les réponses adéquates, c'est à dire en appliquant à la lettre leurs déclarations à fin de ne pas se contredire.

Enfin, dans l'ensemble, les scripteurs attachaient plus d'importance à certains points au détriment des autres, ces déclarations seront analysées⁴⁰ et ultérieurement pour voir si elles correspondent à ce qu'ils ont fait en rédigeant leurs textes.

⁴⁰ Voir la partie relative aux catégories des élèves.

II.2. CHAPITRE DEUXIEME. ANALYSE DU QUESTIONNAIRE.

Cette partie est dédiée à l'analyse q du questionnaire, à travers ce travail, je tenterai de voir les réponses des élèves au questionnaire, j'essaierai de confronter les réponses aux déclarations faites et vérifier s'il y a des traces concrètes de ce qu'ils ont révélé dans les productions écrites et dans les protocoles verbaux. L'analyse du corpus sera appuyée sur des exemples pris de ce qui a été enregistré et de ce qui a été produit noir sur blanc. Ça permettra de voir si les scripteurs sont conscients de leurs déclarations et de répertorier les groupes d'élèves les groupes d'élèves.⁴¹

II.2.1.ANALYSE QUALITATIVE

Elève 1

Question n°1 : Avant d'écrire le texte, dans quelle langue réfléchis-tu ?

L'élève déclare dans sa réponse à cette question qu'il pense en dialecte et non dans la langue cible, or le texte qu'il a produit lui-même ne contient aucun mot exprimé dans une autre langue autre que le français, toutes les phrases produites sont exprimées en FLE.

Le même constat a été fait quant au P.V, où même si l'élève a révélé oralement sa pensée, il n'a fait usage de l'arabe que dans deux situations, je n'ai relevé qu'un seul mot exprimé en dialecte tel qu'il est montré dans l'extrait suivant.

➤ *on a donc توصف هي.... décrire.*

Et puis, il y a également un autre exemple mais cette fois ci en arabe classique, il s'agit d'un verbe que l'élève a traduit en français et que voici :

➤ *chacun a parti راح....donc à la fin.*

Nous pouvons donc comprendre par cela que l'élève fait ce qu'il annonce.

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Pour cette question, l'élève a répondu qu'avant d'écrire il essayait d'abord des idées qu'il ferait dans des phrases, en effet, c'est ce qu'il a fait, et ça se voit clairement dans certaines séquences du P.V ou il a déclaré ce qu'il allait faire, puis par la suite, ces idées sont exprimées dans des phrases complètes tel qu'on lit dans les extrait qui suivent :

-je vais raconter presque une petite histoire

-je vais décrire qu'est ce que j'ai fait pendant ces deux jours.

⁴¹ Ce travail sera élaboré dans une partie établie ultérieurement.

Après chacune de ces expressions, les idées sont transformées en phrases où il détaille sa pensée d'une façon ordonnée.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

L'élève a affirmé qu'il produisait des phrases correctes. Il semble performant, et maîtrise son français, c'est pourquoi il a produit des phrases complètes et cohérentes, dans le texte final, toutes ses phrases sont complètes malgré les fautes qu'il a commises. Cette même remarque concerne le P.V. voici des extraits qui illustrent cette déclaration

TEXTE	PV
J'ai passé un moment agréable pendant deux jours, alors le premier jour, j'étais avec le marié dans un banquet dans une cafétéria	Le premier jour, qu'est-ce que j'ai fait?...le premier jour ça c'était le mercredi....donc le marié va inviter...a invité ses amis et.

Alors, on voit bien de ce qui précède que l'élève parvient à produire des phrases complètes où tous les éléments sont présents. Et par conséquent il a fait ce qu'il a annoncé.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a répondu qu'il construisait des phrases complètes et c'est effectivement ce qu'il fait dans le texte et dans le P.V, en réalité j'ai constaté suite à ma lecture du travail définitif que toutes phrases produites étaient grammaticalement complètes et que pratiquement tous les éléments de la phrase sont présents.

Les exemples qui suivent sont des extraits qui illustrent parfaitement ce que j'ai annoncé ci-dessus :

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

Dans sa réponse à cette question, l'élève a reconnu ne pas avoir fait usage du brouillon. Effectivement cette déclaration prend toute son ampleur quand on voit qu'il a fait ce qu'il dit. Ce brouillon lui a permis d'éviter de consacrer trop de temps à l'écriture sur le brouillon, un temps qu'il exploiterait mieux en rédigeant directement sur le propre.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a répondu qu'il changeait de phrase pour la dire bien. Comme la stratégie du brouillon fait défaut dans son travail, je n'ai pas pu juger s'il a vraiment changé de phrases

ou non, par contre, cette stratégie est observée dans le P.V dans la mesure où j'ai pu constater que certaines phrases ont été changées lors du processus rédactionnel. Le tableau ci-après résume certains de ces changements.

TEXTE	PV
-on a fait le cortège jusqu'à la maison	-on a fait un cortège jusqu'à la salle des fêtes
-on a bien dansé avec le mari	-on a fait la première danse
-je suis participé à la sale pour partir	-j'ai parti à la salle pour que j'irai.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a clamé qu'il a révisé son devoir avant de le remettre. Cette révision n'était en réalité que superficielle, il n'a pas accordé une grande importance à la correction de la langue et aux fautes commises. Dans le texte final, il n'y avait que quelques petites traces de révision, il s'agissait essentiellement de 6 ratures, ça a concerné notamment l'orthographe, mais notre lecture du texte nous a permis de repérer pas mal de

Fautes d'orthographe, comme on lit :

Alor -marrier -banqué- langue (longue) bag- temp- chaqu'un – heureau - fai – viand-prix (pris)

Fautes de conjugaison. La conjugaison, elle aussi était défectueuse dans la mesure où cet élève confondait entre les auxiliaires ; il conjugait mal ou ignorait le temps à utiliser. Voici des extraits que le justifient.

-je me suis participer -on a renté à la salle -on a fair la première dance

-J'ai prix un petit douche-Pour que j'irai au cortège

-Chaqu'un des invités sont allé a leur maison

Quant au P.V, il nous a également permis de déceler cette stratégie ne serait-ce qu'une seule fois, pour le reste, aucune autre correction n'a été identifiée, l'unique exemple est le suivant :

Le marié va invité = a invité

Partir- aller- sont allés

En conclusion, on peut dire que la stratégie de révision n'est pas bien exploitée, et que ce que l'élève qualifie de révision n'est en réalité qu'une lecture superficielle du texte produit

ÉLÈVE 2

Question n°1 : Avant d'écrire le texte, dans quelle langue réfléchis-tu ?

L'élève a déclaré dans sa réponse qu'il réfléchissait en français, et ce qu'il fait vraiment comme ça ce voit dans le texte produit, où aucune autre langue n'a été utilisée autre que le FLE. Pour ce qui est du P.V, le recours à l'arabe s'est fait rare avec seulement deux mots et une phrase dont un en arabe classique. Les extraits qui suivent illustrent cette affirmation.

* les filles va...vont. ألا les filles

*c'est tout le monde المدعوين tout le monde dansait. Tout le monde dansait...tout le monde استمتعوا.

En somme, on peut conclure que cet élève a fait ce qu'il a annoncé.

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Ce dernier a répondu qu'il trouvait des idées et ce, à fin de donner tout son sens au texte, cette réponse est confirmée non seulement par le texte final où on trouve abondamment d'idées relatives au thème, mais aussi par le P.V. En effet, l'élève a trouvé des idées qu'il a par la suite exprimées. Par moment il dit ouvertement les expressions qui suivent le montrent.

- je n'ai pas une idée précise
- en conclusion, je peux donner une idée générale pour ce mariage alors j'ai dit en conclusion

La recherche des idées a sans doute été efficace à l'élève et lui a permis de produire un texte cohérent au niveau du contenu.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte?

Selon cet élève, il faut produire des phrases correctes. Certes, l'élève le fait dans son texte et aussi dans le P.V. nous avons repéré cette stratégie dans la production écrite, et nous avons constaté que les phrases produites par l'élève sont grammaticalement complètes et que les idées du texte sont enchaînées l'une à l'autre. De ce fait le texte est clair et ordonné.

Le texte final est témoin de cette stratégie comme on lit dans le passage suivant :

- Dans le jour du Mariage on a préparé La salle du fête parceque son maison n'ai pas vaste ; c'est pour ça Le grande problème sera la sale parceque il y a becoup

d'invitant Dans la fête le marie prend La piste avec tes camarades il est très heureux et même il dance a goûche et à droite Comme un Roi

Le P.V lui aussi, illustre cette déclaration, même si, par moment, l'élève faisait un certain nombre de pause, mais en fin de compte on voit bien que les idées sont enchaînées et les phrases sont correctes, en voici un passage qui le confirme :

- En conclusion, en conclusion, ... dans cette soirée... en conclusion, je peux donner une idée générale pour ce mariage alors j'ai dit en conclusion, le mariage... le mariage... c'est une obligation très... très... très... importante alors... alors... alors c'est pour ça c'est pour ça on a fait avec eh... مع مراعات القيم و التقاليد avec une façon très traditionnelle.

Tous ces passages qui sont soulignés sont des exemples de phrases bien structurées.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a répondu qu'il construisait des phrases complètes pendant l'écriture, certes cette déclaration est confirmée dans tous les protocoles d'écriture et le fait annoncé est forme aux déclarations. Un retour à ces derniers m'a permis de relever pas mal d'exemples qui, même s'ils sont ternis par quelques fautes d'orthographe ou de conjugaison, ils vont dans ce sens parmi les quels :

Dans le jour du Marriage on a préparé La salle du fête parce que son maison n'ai pas vaste ; c'est pour ça Le grande problème sera la sale parce que il y a becoup d'invitant

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

L'élève a répondu qu'il avait utilisé le brouillon, il est sûr que ce dernier est un élément facilitateur qui lui a permis de produire un texte cohérent. En réalité, pour lui, il n'était pas seulement question de noter des idées, mais plutôt de produire tout son texte en effectuant simultanément des corrections, des ratures et en délimitant les parties du texte final. Le brouillon qu'on a reçu contient un grand nombre de surcharges.

Question n°6 : Quand tu écris directement sur la feuille que fais-tu ?

L'élève a répondu qu'il écrivait dans une autre langue, or ce n'est pas le cas du tout, puisqu'il écrit dans la même langue et que dans sa réponse à la première question il a dit qu'il écrivait en français. Et c'est rarement qu'il a fait recours à l'arabe, notamment dans le P.V et non dans le texte produit.

En conclusion, l'information donnée par l'élève n'est pas justifiée et ne correspond pas à ce qu'il a fait.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a dit qu'il avait révisé son devoir avant de le remettre. Par révision on entend toutes les corrections nécessaires pouvant améliorer le texte et qui touchent toutes les incorrections, les défauts de langue et les maladresses de style. Lors du passage du brouillon au propre certaines corrections ont été effectuées d'une façon délibérée pour rendre le texte meilleur. L'élève a effectué certains changements par ajout ou suppression des mots qui sont jugés inadéquats et pouvant influencer négativement sur le texte produit.

Une petite comparaison entre brouillon et texte final, m'a donné constat suivant :

BROUILLON	TEXTE
-Pendant mes vacances j'ai à un mariage au moi du juin.	-pendant mes vacances d'été j'ai un mariage de mon cousin
Le mari prend la piste avec ses camarades.-ensuite :ssa vieux	-.avec tes camarades
Mère a préparé la repat traditionnel pour sa fils.	-sa vieux mère a lui préparé le repas.
-Pour filmer le mariage.	-pour filmer la fête.
	-le courtage sera très long avec des voitures très beaux.

Cependant, même si cet élève a fait des corrections lors du passage du brouillon au texte final, et même s'il a reconnu avoir révisé son devoir avant de le remettre, la réalité est tout autre dans le texte final à proprement parlé. En effet, un bon nombre de fautes d'orthographe, de conjugaison, et d'accords grammaticaux sont identifiés. Ce qui nous mène à juger de l'inefficacité de cette révision.

Concernant les fautes d'orthographe, on dénombré plus de vingt fautes, en voici quelques exemples :

- *vaccance – dons – Marriage – becoup- repat tradictional- la bête du fiencielle*
- alors que pour la conjugaison, certains verbes ne sont pas conjugués au temps qu'il faut, et par moment l'élève confondait entre les auxiliaires .Par exemple.
- j'ai un mariage de Mon cousin,
- c'est très chaux il y a beaucoup invitation /Le grand problème sera la sale
- son maison n'ai pas vaste /le marie prend La piste avec tes camarades il est très heureu

Enfin, on a aussi remarqué des fautes d'accords grammaticaux.

* le marie prend La piste avec tes camarades Ensuite, Sa vieux mère a lui prépare La repat tradictional

* des caméra vidéo pour filmé le mariage /on a allé avec un courtage très magnifique

Dans cette soirée le Marie dans a ca femme une bague d'or.

Quant au P.V, il ne contient aucune trace de révision proprement dite. En aucun moment l'élève ne s'est arrêté pour revoir sa prononciation, son orthographe ou sa conjugaison.

ÉLÈVE 3

Question n°1 : Avant d'écrire le texte, dans quelle langue réfléchis-tu ?

L'élève a répliqué qu'il pensait dans la même langue, c'est-à-dire le français et c'est effectivement ce qu'il a fait. En fait, aucune autre langue n'a été associée à cette dernière notamment dans le texte final. Cependant, une lecture du P.V m'a permis de déceler quelque recours à la langue arabe classique et ce, à trois reprises, il s'agit en effet de trois mots qu'il n'a pas trouvés dans sa langue cible mais qu'il a dans sa propre langue première. En voici des exemples qui l'illustrent

- on commence par choisir qqc de مقدمة
- je vais parler avec الاختصار dès la rentrée du marié
- la nouvelle famille comment dire نساينا

Excepté ces trois mots dont l'élève s'est servi en arabe, il n'y a aucun autre emploi d'une autre langue durant tout son processus rédactionnel.

Par conséquent, cet élève fait ce qu'il a avancé au départ et cette stratégie prend toute sa forme.

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Quand j'écris, ce que je fais le plus c'est trouver des idées, a répondu l'élève. Ce type de déclaration apparaît surtout dans le P.V où toutes ses idées sont exprimées oralement puis par écrit. Ainsi, dans le P.V des extraits le prouvent, comme nous lisons dans ces extraits.

- maintenant je vais écrire, je vais écrire notre... on commence par choisir qqc de مقدمة alors je vais décrire le temps l'air qui fait
- pour commencer dans le développement, je vais dire, je vais dire qqc qu'on peut avec elle rentrer directement dans notre sujet comme par exemple

Alors, à partir de ces deux exemples que nous venons de citer, nous pouvons bien dire que c'est des idées que cet élève a recherchées durant son processus rédactionnel qu'il a par la suite concrétisées dans son devoir final.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour construire un bon texte, a répondu l'élève, je construis des phrases correctes et je veille à l'enchaînement des idées. Certes cet élève a trouvé des idées qu'il a formulées dans des phrases qui ne sont pas correctes comme il le prétend mais qui contiennent trop de fautes et de maladresse du style. Certaines d'entre elles ne sont pas complètes et, en effectuant cette tâche il n'a pas perdu de vue de veiller à l'enchaînement des idées. Ces deux extraits tirés respectivement du P.V et du texte le prouvent :

Protocole verbal. :

Dans un jour été je me sevienne que s'a était la jeudi j'ai mis des vetement tout neuf et j'ai très éligant ce jour la car s'était la mariage de mon cousin.

Texte

J'ai bien aimé que mon copain et mes copines me voient comme j'ai l'air très beau, on peut aussi dire ce que nous avons fait par exemple avant le début du mariage j'ai participé à la préparation et le nettoyage du lieu

Commentaire

_ De ce qui précède, je suis arrivé à la conclusion que cet élève accorde une grande importance aux idées et à leur enchaînement mais par contre, pour ce qui est de la correction de la langue il est resté distancié ; du coup toutes ses phrases ne sont pas exprimées dans une langue correcte. En revanche à l'oral nous avons constaté qu'elles sont bien formulées notamment au niveau de la prononciation.

Question : 4. Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pour ce qui est de cette question, l'élève Imad a reconnu qu'il écrivait et révisait en même temps, assurément, il a appliqué cette déclaration dans le texte produit dans la mesure où j'ai relevé onze (12) ratures et une expression mise entre parenthèses. Mais il est à noter déclaration s'oppose à celle relative avec la déclaration relative à la question n° 7, où il a reconnu ne pas avoir révisé son devoir. Cependant, dans le P.V aucune trace de révision n'a été repérée.

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

L'élève a déclaré ne pas avoir utilisé de brouillon. Effectivement cette stratégie n'a pas été exploitée par lui dans la mesure où il a écrit directement sur sa feuille de réponse. La non utilisation du brouillon est une stratégie qui n'a échappé par l'élève mais qu'il délaissée d'une façon volontaire et ce, à fin de gagner plus de temps et de ne pas le perdre inutilement.

L'élève fait donc ce qu'il annonce, même si le devoir produit en fin, de compte a l'air d'un brouillon et non pas d'une feuille de réponse à proprement dite. Cela pourrait être dû au fait qu'il a su que ce n'était pas une situation officielle dont il devait se méfier

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a déclaré qu'en écrivant directement sur la feuille, il change de phrase pour la dire bien. Effectivement cette déclaration est appliquée à la lettre mais que dans deux cas que j'ai relevés du texte final et qu'il a gardés dans le P.V, mais en dehors de ces deux exemples que je vais citer, il n'a pas été question de changement de phrases tout le long du travail effectué, en revanche il a gardé ses idées telles qu'elles not été exprimées oralement et par écrit dans le texte et dans le brouillon.

Les exemples sont les suivant :

- *Le ciel bleu* ~~c'était~~ le jeudi
- j'avais l'envie ~~j'ai senti~~ la jalousie

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a répondu qu'en fin de la tâche il n'avait pas révisé son de voir final, ma lecture du ce dernier, m'a permis de dénombrer plusieurs ratures, ce sont des signes de révision qu'il a effectuée. J'ai repéré en tout une expression mise entre parenthèse dans l'introduction et 12 ratures. Par révision, l'élève entendait certainement relecture du texte produit c'est pour quoi il a déclaré ne pas avoir révisé.

Nonobstant ces ratures, le texte contint des fautes. En réalité cet élève n'a pas prêté attention à l'orthographe, à la ponctuation, à la conjugaison et aux accords grammaticaux.

Parmi les fautes constatées sont les suivantes :

- La conjugaison : 24 fautes, pratiquement tous les verbes ne sont pas conjugués ou le sont mal.
- L'orthographe : 23 fautes, la grande majorité des mots sont mal écrits, l'élève ignore leur graphie.
- Accords grammaticaux : l'élève n'a pas accordé une importance à l'accord masculin/ féminin, singulier/ pluriel. 8 fautes sont enregistrées.
- La ponctuation : dans sa globalité le texte est mal ponctué, à l'exception de 13 points finaux dont 7 au milieu du texte.
- Les majuscules : 11 mots devant commencer par une majuscule, commencent par une minuscule

Les autres signes de ponctuation font défaut dans tout le texte.

Aussi, dans le P.V il n'y a aucune trace de révision. L'élève ne s'est jamais arrêté pour revoir l'orthographe, la prononciation, la conjugaison ou autre.

ÉLÈVE 4

Question n°1 Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

L'élève a déclaré dans sa réponse à cette question qu'il pensait dans la même langue qui est le français langue cible. Cette stratégie est bien mise en service par lui puisque nous avons remarqué qu'il n'a pas puisé dans sa langue maternelle ou sa première langue pour rédiger son texte et qu'il a conservé le français comme langue de rédaction. Durant tout son processus rédactionnel, il n'a fait usage que de deux mots en anglais dans le texte final et un même mot est repris dans le P.V mis entre parenthèses comme le montre les extraits suivants.

Protocole verbal

- j'ai préparé....préparé my self

Texte.

- Nous savons que l'été c'est la season des mariage
- .J'ai préparé (my self)

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

L'élève a déclaré qu'avant d'écrire son texte ce qu'il fait le plus c'est cherche des mots c'est à dire qu'il a essayé de cerner le sujet en cherchant des mots relatifs au thème et qui lui permettront par la suite de le traiter au fond. Parmi les mots qu'il a jugés utiles à sa production écrite, et qui parlent du mariage j'ai cité les suivants : *cadeau –salle de fête – invité - marié.*

Tous ces mots lui ont permis de respecter le thème et de s'exprimer d'une façon intelligible ce qui a donné un texte bien structuré.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte?

Pour produire un bon texte, je dois produire des phrases correctes et veiller à l'enchaînement des idées pour ce qui est du premier point, les idées le sont réellement dans les extraits qui suivant nous pouvons remarquer cette stratégie d'enchaînement.

***D'abord,** Le soir de leur mariage. J'ai préparé (my self) et j'ai acheté un bon cadeau pour lui. **Ensuite** a 7h : 30m et j'ai arrivé a la salle des fêtes ou mon voisin préfère faire leur mariage, et quand j'ai rentré

* **Enfin et quand** les maries parti, les invitants commencent a partir

Mais les phrases contiennent un certain nombre de fautes, j'ai repéré des fautes conjugaison d'orthographe.

L'orthographe : 4 fautes (season – occasions – music -feliciter

Conjugaison : 5 verbes mal conjugués avec mésusage d'auxiliaire

Question n° 4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a dit qu'il écrivait et révisait à la fois lorsqu'il se met à écrire. Cette déclaration n'est confirmée que dans le brouillon où j'ai dénombré en tout cinq ratures, cependant, la révision était carrément absente dans le texte produit car je n'ai observé aucun changement, voire aucune rature ou un mot souligné ou mis entre parenthèses. La même constatation concerne le P.V, lorsque j'ai transcrit ce dernier, je n'ai pas noté des arrêts ou des pauses ou il tente de revoir la conjugaison, la prononciation, la grammaire ou autre

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

Cette question est étroitement liée à la question n°4 où l'élève annonce s'être servi de cette stratégie, En réalité son texte était d'abord produit sur le brouillon, il a également listé les principaux mots clés du devoir. Mais en confrontant le produit final au brouillon, nous avons constaté qu'une grande ressemblance existe entre les deux pour ne pas dire c'est le même texte sans correction ni changement des idées.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Pour cette question, il a affirmé qu'il pensait dans la même langue, certes ce point est confirmé intégralement dans les différents protocoles excepté l'emploi de deux mots puisés dans sa deuxième langue étrangère dont un a presque une prononciation identique dans les deux langues en question, et un autre qu'il a volontairement mis entre parenthèses comme si pour dire que ce n'est pas le français. Les deux mots sont les suivants :

la season / (my self)

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a déclaré qu'il avait révisé son texte et qu'au fur et à mesure qu'il écrivait il révisait son devoir. Les faits constatés montrent une absence de cette stratégie tant dans son texte final que dans le P.V, en revanche, dans le brouillon il y a quelques traces de révision, l'élève a effectué six ratures. D'une façon générale, le texte n'a pas échappé aux fautes telles que je l'ai expliqué dans la réponse à la question n° 4. En somme, malgré toutes ces fautes le texte est dans l'ensemble cohérent, l'élève a fait ce qu'il a avancé.

ÉLÈVE 5

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire

L'élève a répondu qu'il réfléchissait dans les trois langues en l'occurrence, l'arabe classique, le dialecte et le français. Dans le texte final, l'élève ne s'est exprimé qu'en français sans recourir à une autre langue, il est de même dans le brouillon reçu. Par contre, le P.V nous a permis de trouver de traces de langues différentes dont a usé cet élève pour parfaire son devoir. Ainsi, la lecture de ce dernier nous a donné comme résultats ce qui suit :

*L'anglais dans :- our coustums who are invited to this

- with my family and friends

En ce qui concerne l'arabe classique, il a été souvent utilisé par l'élève, nous avons dénombré en tout 11 phrases et 3 mots exprimés en, arabe comme le montre cet échantillon

*l'arabe classique dans :

-d'abord.....حضور ملحوظ جدا لكل الأقارب

-enfin, le dernierde حيث حضر وقت الأكل les tables sont posées pleines مملوءة بكل أنواع المأكولات و كل الحضور tous les gens

En conclusion, cet élève a fait ce qu'il a annoncé et les faits sont conformes aux dits.

Question n°2 : Avant d'écrire que fais-tu le plus ?

Ce que je fais le plus c'est chercher des mots et faire des phrases. La lecture du P.V m'a montré qu'effectivement cet élève a cherché mots et a essayé de faire des phrases. Mais ces dernières n'étaient pas intelligibles dans la mesure où il n'a pas cessé de répéter les mêmes mots sans que ces derniers n'aient un sens à proprement dit. Ces passages sont une preuve à l'appui de ce que nous avons avancé.

- le mari il donne une.....se porte le mari à ...son....mari الزوج يضع الخاتم في أصبع زوجته
et c'est une...c'est une...c'est une très belle très belle
- tout les personnes qui sont assister à ce mariage...marque partout bonheur بكل سعادة
أثار إعجابي ce mariage أثار إعجابي et c'est une
occasion dece mariage est très belle.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte?

Ce qu'il faut faire pour produire un bon texte c'est produire des phrases correctes. Dans le texte final les phrases ne sont toutes correctes, l'élève ne maîtrise pas les matériaux linguistiques tant essentiels à la réalisation de cette tâche. L'élève a des lacunes dans sa

connaissance procédurale. En fait il a des acquis antécédent qu'il ne peut mettre au service de sa production écrite. Le second paragraphe de son texte le montre aisément.

- D'abord, une arrivée multiple des membre assistent et c'était une occasion de trouvé la famille et se passe un bon temps

Question n° 4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a déclaré qu'i écrivait et révisait en même temps, effectivement cette stratégie a été marquée lors du transfert du brouillon à la feuille de réponse, par contre ni le P.V ni le texte final ne contiennent à proprement parlé des traces de révisions. Pour plus de clarification, j'ai donné plus de détails dans la partie réservée à la dernière question de questionnaire.

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

Oui, j'ai utilisé le brouillon, a déclaré cet élève qu'il avait utilisé le brouillon et c'est ce qu'il a fait au juste. En réalité, après la tâche j'ai reçu deux feuilles : la première était conçue comme feuille de réponse, l'autre lui a servi de brouillon. A noter que dans le brouillon, il n'a pas été question de rechercher de mots clés ou de noter des mots, mais plutôt, l'élève a rédigé son texte intégralement puis ; par la suite il l'a transcrit sur la feuille de réponse.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a répondu qu'il changeait de phrase pour la bien dire lorsqu'il écrit directement sur la feuille de réponse, ce changement s'inscrit normalement dans la stratégie de révision au fur et à mesure qu'on écrit, cependant, j'ai noté quelques petites modifications qu'il a faites mais qui demeurent sans effet sur le texte final car elles n'ont apporté aucune amélioration au texte, par contre le P.V ne contient aucun changement de phrases.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Oui, j'ai révisé mon devoir avant de le remettre, toute fois dans le texte final, il n'y avait pas de trace de révision, le brouillon par contre contient trois ratures. A noter que lors du passage du brouillon au propre l'élève a fait quelques modifications, par moment il changeait toute une idée comme on le constate dans les exemples qui suivent :

BROUILLON	TEXTE
-c'est une bonne	-s'était un beau mariage
-une arrivé multiple des membre assistent et s'était une occasion de trouvé la famille	-une arrivé importante de toute la famille et s'était une occasion de bien formé les membres de la famille

Pour le P.V, lui aussi ne contient pas de trace de révision, dans l'ensemble, le texte de cet élève n'a pas été corrigé au propre sens du mot, du coup j'ai noté diverses fautes.

- *Orthographe*. 2 fautes
- *Conjugaison* : 9 verbes mal conjugués ou des temps qui ne sont respectés.
- *Accords grammaticaux* : 5 cas

ELEVE 6

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Avant d'écrire, je réfléchis en arabe et en français, cette stratégie est confirmée tant dans le texte produit que dans le P.V de l'élève. La lecture de ces deux instruments nous a révélé que cet élève a recouru à l'arabe tantôt dialectal, tantôt classique. Pour ce qui est du texte final ainsi que dans le brouillon, il n'y avait que deux phrases en dialecte et qui a été réutilisée à deux reprises comme on lit dans ce passage :

Texte : des gest de dangé(بعد ما انتهت) cette chanson

Concernant le P.V l'élève a employé 2 mots en arabe classique et neuf phrases en arabe dont une qui a été réemployée à cinq reprises, cette répétition est due à la relecture du devoir de l'élève. Il s'agit essentiellement des passages suivants :

P.V :

__- moi regarder cette danse...qui fait un peu oui خلعنى...كى شفت هذيك الرقصة انخلعت .. Moi regarder

- ce jeune بعدها..بعدها..بعدها...cette soirée.. Cette soirée...هذا النوع من الرقص...qualité ...qualité de la danse...

- cette chanson...هنا كندير تسما ...alors cette chanson...cette chanson...cette chanson كندير لها بلعربية

A rappeler que l'utilisation de cet arabe avait pour rôle de combler les lacunes de l'élève et de poursuivre le fil de sa pensée en arabe alors qu'il écrivait en français. Donc l'élève associe les deux langues pour faire un tout.

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant d'écrire je commence par faire des phrases. Or ce n'est pas le cas du tout en particulier dans le P.V dans la mesure où dans bon nombre de passages transcrits, il n'a été question que de répétition de mots disloqués et donc incohérents comme l'a fait l'élève dans exemple suivant :

Le jeune...le jeune... et moi choqué par cette danse... par cette danse moi je suis ..Moi je suis. .il est fini...fini ce mariage...ce mariage. Ce qualité...ce qualité a la soiré le disqueur il fait une chanson lité... de la danse.Danse

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte?

Cet élève a opté pour la production de phrases correctes à fin de produire un Bon texte. Chose qu'il n'a pas faite dans son processus d'écriture tant dans le texte final que dans le P.V. pour commencer, il a déjà produit des phrases incorrectes, du fait qu'il ne s'est pas intéressé davantage aux éléments de base la phrase française.

Dans le texte cet exemple fait preuve de ce qui est dit :

- mon voisin il fait un mariage et moi un invité danse ce mariage

Cet exemple qui est pris du P.V est pratiquement incorrect.

- l'été passé mon voisin envoyé moi...envoyé moi une convocation...il fait un mariage

Questions n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pendant l'écriture je note seulement des idées. Cependant, la réalité est toute autre, en effet, il a rédigé en entier son texte puis il l'a repris sur sa feuille de réponse en y apportant quelques modifications.

Question n°5 :As-tu utilisé le brouillon ?

Oui, j'ai utilisé le brouillon, telle était sa réponse. Certes le brouillon existe, mais l'élève l'a conçu comme un premier texte autrement dit, il produit tout son devoir sur le brouillon, pour passer par la suite au report avec quelques modifications tant du brouillon au texte que du P.V au texte final. Les tableaux ci-après résument les principaux changements opérés.à cet effet.

BROUILLON	TEXTE
-a la nuit de ce mariage le disqueur <u>il fait une music</u>	-a la soiré le disqueur <u>il fait une chanson</u>
-une jeune.. <u>il danse</u> un claté de la danse inqurayable	-une <u>jeune</u> il leve la <u>piste pour danse</u> un claté de la dance inqurayable.

P.V	TEXTE
-le diskeur... le diskeur.... Il fait ...il fait...un disk...un diskeur...non, une...une ...une musique moi choqué par cett <u>danse...</u>	<u>a la soiré</u> le disqueur <u>il fait une chanson</u> - moi il choqué <u>a cette condisiont fizike de ce jene</u>

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j'écris directement sur la feuille de réponse, je change de phrases pour la dire bien. Même si l'élève a procédé aux changements de quelques phrases lors du passage du brouillon au texte ou du P.V au texte, elles demeurent toujours incorrectes et cette stratégie dont il a parlé reste toujours invalide et inefficace. Les tableaux dressés ci-dessus concernant le brouillon sont une illustration de ce constat.

BROUILLON	TEXTE
-il fait cabriyon -moi choqué de cette danse	-il sote et fait cabriyon ou estra des gestes de danger --moi il choqué de cette condition fisike de ce jeune

P.V	TEXTE
-dans ce mariage le diskeur il fait une musique de Hip Hop -un jeune le fait écouter cette chanson il danse -moi regardé cette danse il choqué	-à la soirée le disqueur fait une danse de HipHop -il lève à lla piste pour danser -Moi il choqué de cette condition physique

Question n°7: Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

J'ai remis mon devoir sans le réviser. Certes il n'a pas fait une révision à proprement parler en dépit des ratures qu'il effectuées dans le brouillon et même dans le texte final.

Toutes ces ratures n'étaient pas avantageuses. Le texte final est bourré de toutes les fautes, le P.V lui également n'a pas échappé aux fautes tous types confondus.

En tout nous avons repéré les erreurs qui suivent :

- Orthographe : 15 fautes
- Conjugaison : 9 verbes mal conjugués
- Ponctuation : aucun signe de ponctuation excepté le point final et un tiret.
- Les majuscules : un seul mot au début de texte.
- Des maladresses de style : des incorrections omniprésentes.

ÉLÈVE 7

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Avant d'écrire, je réfléchis en français, a répondu l'élève. Cette déclaration a pris toute sa dimension, en effet, durant tout le processus rédactionnel, l'élève ne s'est exprimé que dans sa langue cible et ce dans tout le texte produit. De même la lecture du P.V m'a permis de remarquer l'utilisation de français à part entière, l'élève n'a pas utilisé l'arabe ni classique ni dialectal. Pour illustrer ce que je viens de citer, il suffit de prendre n'importe quel passage que ce soit du texte final ou du P.V et le résultat sera le même. L'élève est conscient de la tâche qui lui est attribuée et par conséquent il a fait ce qu'il a annoncé.

Cet extrait tiré de la production écrite finale en est témoin :

le 12 juillet c'est une date exemplaire et je ne peux jamais oublier c'est le mariage de ma cousine ce dernier ma vraiment laissé beaucoup d'impression

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Quand j'écris, ce que je fais le plus c'est chercher des mots ayant un rapport avec la thématique. Effectivement, c'est ce qu'il a fait, puisqu'on retrouve dans le texte produit des mots qui se rapportent au mariage, en ce faisant, il tente de ne pas s'égarer hors sujet. Les passages suivants sont des exemples de cette recherche de mot.

Texte :

- le **mariage** de ma cousine ce dernier ma vraiment laissé beaucoup d'**impression**

- j'ai pris un précieux **cadeau** pour la marié.

P.V

-je vais parler du **mariage** -j'ai pris un **cadeau** et j'ai commencé à préparer des **gâteaux**

-elle a mis un **habit traditionnel** qu'on appelle **Chedda**

Donc, on voit bien par ce qui précède que tous les mots soulignés font partie de l'élaboration de la production écrite. Ces derniers sont exploités dans des phrases permettent leur enchaînement à fin d'avoir un tout cohérent.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un Bon texte, je commence par produire des phrases correctes. Cette déclaration est vérifiée dans la mesure où toutes les phrases sont pratiquement correctes. L'élève a veillé au style et à la grammaire même si quelques fois, certaines règles grammaticales sont erronées. De même la conjugaison n'était pas maîtrisée, dans certains exemples il confond entre les auxiliaires. Mais globalement, il a produit des phrases correctes comme on le voit dans cet extrait.

Texte.

* À 5 heures du soir la coiffeuse commence à préparer la marié elle a mis une belle robe traditionnelle on l'appelle « chedda » à 7 :30 on a écouté les claxon des voitures, c'est le moment d'aller la marié commence à pleurer

P.V

- Après mon arrivée à la maison du mariage la mère de mariée m'a souhaité bien venue....donc j'étais vraiment heureuse, elle m'a préparé du gâteau et du thé.....après quelques heures, la marié commence à se préparer elle a coupé les cheveux
- ce qui m'a vraiment touchée et m'a poussée à pleurer lorsque la mariée, lorsque la mariée commence à pleurer

Comme nous l'avons dit, les phrases sont dans l'ensemble correctes.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a annoncé qu'il écrivait et révisait à la fois son texte mais ce que j'ai constaté c'est n'a pas fait preuve d'une véritable révision, car je n'ai repéré qu'une seule rature dans son texte final et que dans la suite du travail comme dans le P.V aucune marque de ce genre n'a été décelée. En somme, cette déclaration est une contradiction avec celle donnée dans la réponse à la question n° 7 où il a dit ne pas avoir révisé le texte qu'il a produit.

Dit écrire et réviser : le texte est écrit intégralement avec une seule rature

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

La réponse de cet élève à la question était négative, il n'a vraiment pas utilisé le brouillon. Peut être qu'il a trouvé qu'il était inutile de le faire et ce pour gagner un peu de

temps. En bref cette stratégie rejoint celle de celle relative au temps consacré à l'écriture que j'ai précédemment décrite dans l'analyse qualitative de la production écrite où j'ai relevé les stratégies d'écriture de cet élève en question.

Questions n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j'écris directement sur la feuille, je change de phrase pour la dire bien. A noter que cet élève écrivait directement sur sa feuille de réponse et que quelque fois il lui arrivait de changer de phrase pour mieux s'exprimer et ordonner sa phrase. Une relecture du texte et du sujet a révélé cette stratégie de bon effet sur le contenu de l'élève.

P.V	TEXTE
-le 21 juillet 2008, c'est l'occasion inoubliable qui m'a vraiment laissé.	-le 21 juillet c'est la date exemplaire
-après mon arrivée à la maison du mariage la mère de marié ma souhaité bien venu	Lorsque j'ai rentré la mère de la marié ma souhaité la bien venue
-enfin de la soirée j'ai souhaité la mariée une belle vie	-enfin de la soirée je l'ai souhaité la belle vie.

Une confrontation entre les deux idées obtenues m'a permis de dire que celles du P.V étaient mieux exprimées que celles du texte final ; ce qui laisse dire que ce changement n'était pas efficace et qu'il aurait été préférable pour lui de les garder telles quelles

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a répondu qu'il n'avait révisé son devoir avant de le remettre. En réalité, c'est une contradiction avec la réponse à la question n°4 où il a dit qu'il écrit et il révise en même temps. Dans le texte final, il n'y avait que deux ratures et un mot rectifié, sinon, pour le reste il n'a pas pris en considération les fautes commises celles se rapportant surtout à la conjugaison en particulier la conjugaison au temps composés qui font appel au choix des l'auxiliaires

Globalement, on peut dire que le choix du vocabulaire et la construction des phrases étaient bons. A signaler qu'il n'a pas planifié son texte et que ce dernier était produit dans un seul paragraphe.

ÉLÈVE 8

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Pour cet élève, il réfléchit en français en dialecte en même temps pour rédiger son texte. En effet, le texte final ainsi que le P.V montrent clairement qu'il a utilisé les deux langues à la fois comme il l'a prétendu, avec seulement, quelques mots en dialecte : deux mots et une phrase dans le texte final et quatre phrases dans le P.V comme on le voit dans le tableau ci-après.

P.V	TEXTE
-Et il y a d'autres gens qui aiment ce...ce...ce mariage كايين الطريقة اللي بيغوها و كايين اللي ما بيغوهش	-le mariage est un fait très essentiel dans la vie شيء لا بد منه
- il faut toujours toujours, نخمموا في الناس اللي راهم يسمعوننا باش ما يجيوش يز عفوا	- la belle chose c'est « les bague du matin » يهديها الرجل للمرأة أي العريس للعروسة رمز للعيش معامدى الحياة

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant de commencer à écrire mon devoir, ce que je fais le plus c'est faire des phrases. En réalité il est passé directement à la rédaction du texte ; il a essayé de produire des phrases même si ces dernières étaient peu cohérentes, il a tenté quand même de le faire. Ces extraits pris du texte et du P.V en témoignent ce que nous avons dit.

TEXTE.

Il ya des choses c'est pas bien dans le mariage.de nos village : faire le DJ qui déroulé Les CD

De même dans le P.V nous avons fait presque le même constat, et ce dans beaucoup de passages tels qu'on voit dans ces exemples.

P.V....j'ai remarqué dans le mariage depar exemple du village il y a beaucoup de gens il y a surtout la famille sont cohérent sont...sont.....sont ...faire tout pourpour la fille qui veut marier

Alors dans ces extraits donnés à titre indicatif l'élève tente de faire des phrases et d'appliquer ce qu'il a avancé dans sa réponse à la question.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un BON texte ?

Pour produire un Bon texte, il faut commencer par produire des phrases correctes. Mais en fait, il ne l'a pas fait, car on a constaté la présence de beaucoup de fautes aux quelles il n'a pas prêté attention.

Questions n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Quand j'écris, je produis des phrases complètes. Dans le texte produit, il a construit des phrases complètes dont tous les éléments étaient présents. C'était dans l'ensemble des phrases verbales. Il a veillé à ce qu'elles soient cohérentes et porteuses de sens. Mais dans le P.V toutes les phrases n'étaient pas complètes d'autant plus que les idées contenues dans le texte final et dans le P.V ne sont pas identiques. L'élève disait certaines choses mais écrivait d'autres.

Question n°5: As-tu utilisé le brouillon ?

Réponse affirmative de la part de l'élève qui a reconnu avoir utilisé le brouillon, mais la lecture des deux textes (le brouillon et le produit final) a révélé une grande similitude entre les deux en matière de contenu, sauf que dans le brouillon l'élève a fait quelques ratures ; en particulier au début du texte. Le brouillon ne contient quant à lui ni plan ni notation des idées.

Questions n°6: Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

La réponse donnée est faussée, l'élève n'a en aucun moment tenté de changer de phrase pour la dire bien. A partir du moment où il a commencé à écrire, il a poursuivi le fil de sa pensée, en réalité il a écrit linéairement, Par ailleurs, les trois protocoles ne se ressemblent pas. L'élève a maintenu toutes ses idées sans les modifier.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Oui, j'ai révisé mon devoir avant de le remettre. Mais ça n'a pas été le cas car son travail comporte de nombreuses fautes sur tout les plans : orthographe, conjugaison, maladresse du style et les accords grammaticaux. Par contre, si dans le brouillon, j'ai noté quelques ratures, dans le P.V il n'y'a aucune trace de révision à proprement parlé.

ÉLÈVE 9

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Avant de commencer l'écriture, l'élève a déclaré qu'il réfléchissait en arabe. Cette déclaration est confirmée, en fait, il n'a cessé de recourir à l'arabe surtout dialectal pour parfaire sa tâche. L'arabe est pour lui une langue de secours permettant de surmonter ses lacunes en FLE. Dans le texte final par exemple, j'ai repéré 6 mots et 3 phrases exprimées en

arabe tandis que la P.V était abondamment riches en arabe. Dans le tableau ci-après il y a quelques exemples de cet usage.

Texte	P.V
<p>- mais soudain ((<u>حصل</u>)un problème -(<u>دخول</u>) le père de le mari (<u>رفض</u>)) la mari -un homme (<u>محافظ جدا</u>) c'est pour ça (<u>حصل هذا</u>) (المشكل) -mais les frères (<u>تفهموا الأمر</u>) et sortir(<u>ذهبوا</u>) et après ça (<u>واصلوا</u>) la soirée (<u>و لم يؤثر هذا على</u>) السهرة</p>	<p>- S...un ما خلاهمش يحضروا Boumediène parceque c'est un homme العرس فات غاي... mais ما خلاهمش pourça جدا - le père de Boumediene .. ما محافض جدا منعهم من الدخول c'set pour ça يبغيش المخالطة راحوا ذهبوا... problème بعد هذا ال les frères de la mari après ça وصلوا الى la soirée sans problèmes..... même ما طاع حتى راجل هاكاك ...فات غاية</p>

Donc, comme il est montré dans le tableau, l'élève est parfaitement conscient et fait exactement ce qu'il dit .Cependant, il est à noter que cet usage de l'arabe ne lui a pas été efficace car, en fin de compte le texte n'était pas cohérent.

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant d'écrire mon texte, je commence par faire des phrases, or cette stratégie n'était pas confirmée, car il n'a pas produit des phrases comme il le prétend mais il a construit une suite de mots ou des expressions inachevées dans leur majorité. De plus il y avait un mélange entre les deux langues au sein des mêmes expressions. Enfin, certaines phrases manquaient de l'élément pivot, c'est-à-dire le verbe ce qui fait qu'il n'a pas produit des phrases au sens propre du mot.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Tout scripteur doit conjuguer correctement ses verbes et produire des phrases correctes. Cependant, nous avons constaté que toutes les phrases construites étaient incorrectes dans l'ensemble, par ailleurs, les verbes ne sont pas bien conjugués et d'autres sont donnés à l'infinitif comme on le voit dans l'exemple qui suit :

- je suis assister dans un mariage de ma famille il passe normal
- heur 10 de nuit Boumediene entré à leur chambre et après ça sortir avec leur femme

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pendant la réalisation de ma tâche, au fur et à mesure que j'écris je révise ce que j'ai fait. Notre lecture du texte et du P.V n'a révélé aucune traces de révision, la preuve c'est

qu'en fin de compte, l'élève a remis un texte plein de fautes de toute nature et que dans le P.V, il n'y a eu aucune pause lui permettant de revoir au juste la cohérence textuelle, la correction de la langue et le lien entre les idées. De plus, comme il l'a cité au début, il a utilisé des mots en arabe, chose qui devrait disparaître pour un scripteur en FLE.

Question n° 5 : as-tu utilisé le brouillon ?

Cet élève a déclaré qu'il avait fait usage du brouillon mais les faits constatés montrent qu'il que cette déclaration est erronée dans la mesure où il n'a pas réellement usé de cette stratégie, en effet, lorsque j'ai récupéré les papiers il n'y avait que la feuille de réponse. Donc, l'élève a déclaré ce qu'il n'a pas fait au juste.

Question n° 6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a dit que quand il écrit directement sur la feuille, il écrit dans une autre langue s'il lui arrive de ne pas trouver le mot recherché, cela sous-entend qu'il puise soit dans sa langue maternelle, soit dans sa deuxième langue étrangère qui est l'anglais. Or après avoir revu son texte, il s'est avéré qu'il avait fait usage de l'arabe à maintes reprises en employant six(6) mots en dialecte et trois(3) phrases en arabe classique alors que le P.V est riche en arabe sous ses différentes formes. Par conséquent, on peut dire que cet élève a fait exactement ce qu'il a annoncé.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

L'élève a répondu qu'il n'avait pas révisé son devoir, du point de vue fond, le fait constaté converge avec celle de la question n°4, en réalité je n'ai remarqué aucune trace de révision dans le travail que j'ai reçu, de même dans le P.V, je n'ai constaté en aucun des cas une pause où il a tenté de revoir son français au niveau de la forme, de la grammaire et autres. Cependant dans la forme, il ya une divergence entre les deux réponses car dans la réponse à la quatrième question, il a reconnu qu'il révisait alors qu'il écrivait, puis il vient pour dire qu'il n'avait pas révisé son devoir. Ce qui laisse dire qu'il y a une contradiction entre les deux déclarations.

ÉLÈVE 10

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

L'élève dit réfléchir en français. La lecture des deux protocoles ont révélé l'emploi d'une deuxième langue ; l'arabe. Dans le texte final cette langue s'est manifestée par l'usage d'un seul mot alors que dans le P.V, il a employé une phrase et 4 mots. Cet emploi avait pour objectif de combler ses insuffisances en L2. Les principaux mots enregistrés sont les suivants :

S'appelle الشد - comme الأندلس français - respecter العادات و التقاليد

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

En écrivant, ce que je fais, c'est trouver des idées, or rares sont les moments où a tenté de le faire, nous n'avons noté qu'un seul cas où il l'a réellement fait .c'était vers la fin du P.V, où il a noté « donc j'écris ».à l'exception de cet exemple, il a rédigé directement sur le brouillon son texte et puis il l'a transcrit sur la feuille de réponse.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un bon texte, je produis des phrases correctes. En revanche, ça n'a pas été le cas, car la grande majorité des phrases produites étaient incorrectes, que ce soit dans le texte final ou dans le P.V. nous avons noté la présence de tous les types de fautes qu'un apprenant d'une langue étrangère puisse commettre. Si nous prenons la première phrase du texte, cette dernière est mal exprimée :

- Un jour je suis inviter au mariage de Ma cousin qui S'Appelle « Amel » à la fin de mais 2005 a Oran dans une grande salle.

Le même constat s'applique sur le reste des phrases produites et dans le texte et dans le P.V.

Questions n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

La réponse vis-à-vis cette question, était affirmative ; mais n'était pas appliquée, en réalité, les phrases dans leur ensemble ne sont pas complètes, aussi, la révision était absente, en effet, l'élève n'a pas révisé son devoir avant de le remettre, et dans le P.V nous n'avons pas enregistré des séquences où il s'est arrêté pour revoir son texte et repérer les fautes qu'il a faites. Néanmoins nous avons noté des ratures dans le texte qui ne veulent pas dire forcément qu'il a révisé le travail final.

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon

L'élève répond qu'il a utilisé le brouillon, ce dernier est conçu comme une étape de pré-écriture, il a noté toutes les expressions relatives au sujet qui sont, d'après lui d'une grande importance. Il a subdivisé le brouillon en deux parties : dans la première, il a commencé à écrire le texte. Puis, peu après, il l'a rompu et a commencé à rédiger l'introduction. De plus dans le brouillon, il a effectué quelques ratures et a aouté quelques mots sans veiller à la correction de la langue et au style.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j'écris directement sur la feuille et que je ne trouve pas le mot recherché dans la langue cible, je l'écris dans une autre langue. En réalité, étant bloqué, et n'ayant pas quoi dire, il se réfugie à l'arabe pour puiser de ses connaissances antérieures et suivre le fil des idées. Parmi les mots exprimés en arabe, ce sont signalés dans la stratégie de la langue de cognition.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Si l'élève accuse des déficiences en FLE et qu'il n'a pas révisé son devoir, il est tout à fait clair que son devoir comporte pas mal de diverses fautes, ce sont surtout des fautes d'orthographe, de conjugaison, de grammaire de la ponctuation et des maladresses du style. En tout j'ai repéré.

ÉLÈVE 11

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Pour cet élève, sa langue de réflexion est le français associé au dialecte. Ce jumelage des deux langues lui a permis de réaliser cette tâche si ardue. Ça s'explique par le fait qu'il accuse de lacunes en FLE, alors, pour combler ces lacunes, il a puisé dans sa langue première. Dans le texte final il était question de 4 mots produits en arabe dialectal, tandis que dans le P.V, nombreux sont les mots et expressions données en dialecte, c'était en tout 14 mots et 14 expressions. Ce qui laisse croire que cet élève est conscient de ce qu'il dit et fait en même temps. Pour confirmer ce que nous avons avancé, voici des exemples précis pris des deux protocoles :

Texte	P.V
- elle habi لبست cheda - parce que غسلت الأواني tout affet normal	- il se met dans la salle et في يوم...في يوم. dans les moments الشقاء طاح -, je me fatiguait parce que غسلت الأواني غسلت عية parce que المواعين et lavais les je lave

Question n°2 : Avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Ce que je fais le plus avant d'écrire c'est faire des phrases. En réalité le texte produit est effectivement un ensemble de phrases comme il l'a dit. Ce ne sont pas des mots disloqués et désordonnés mais ce sont des phrases complètes dont tous les éléments sont présents. C'est ainsi que cet élève a construit la totalité de son texte. Cette stratégie est identifiée et dans le texte et dans le P.V

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un bon texte, d'après cet élève il suffit de produire des phrases correctes. Si nous écartons les fautes d'orthographe et les fautes de conjugaison, nous allons nous rendre compte que pratiquement, toutes les phrases sont correctes, il a essayé de respecter les normes pour que son message soit bien transmis, de ce fait, le texte est cohérent, les idées sont organisées et bien arrangées. par exemple l'élève dit :

Texte	P.V
<p>- Un jour avant la soirée nous avons préparé les gâteaux, et faire le décor de la salle. et en même temps ma mère fait l'invitation des mes familles et mes amis et aussi mon père apporte les chaises et table de manger</p>	<p>- pendant l'année passé exactement en 2008, nous avons célébré la fête de mariage de ma sœur soumia, avant de commencer les évènements je dis franchement jamais oublier la fête et nous avons passé une agréable ^{لي} nous avons passé une agréable soirée</p>

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Quand j'écris mon texte, en même temps je corrige ce que j'écris. Cependant, l'élève déclare ce qu'il ne fait pas. D'une part, dans le texte final, il n'a pas prêté attention aux nombreuses fautes qu'il a commises, de l'autre, il n'a pas tenté d'apporter un plus à son texte, ni de réorganiser ses idées. De même, dans le p.v, il ne s'est arrêté pour réviser ce qu'il a produit qu'une seule fois. Mais à l'exception de cette petite correction, il n'a rien de plus.

- ma sœur qui sui est le mari.

Dans cet exemple, il a rectifié une faute de conjugaison.

Question n° 5 : As-tu utilisé le brouillon ?

A cette question, l'élève a répondu qu'il n'avait pas fait usage du brouillon et c'est effectivement ce qu'il a fait, en fait après la fin de la rédaction du devoir il m'a remis deux feuilles dont une a servi de propre alors que l'autre était remise blanche sans aucune bavure. En conséquence, il faut dire que les déclarations et faits sont conformes les uns les autres.

Question n° 6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j'écris directement sur la feuille et que je ne trouve pas le mot recherché dans la langue cible, je l'écris dans une autre langue, en l'occurrence l'arabe. Cette déclaration joint celle relative à la première question où j'ai noté que l'élève a utilisé pas mal de mots en arabe à côté du français. Dans la production, il y avait trois mots et dans le P.V huit mots donnés en langue arabe dialectal.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Pour être précis, il est à noter que cette réponse et celle de la question n°4 sont pareilles. L'élève n'a pas révisé son devoir ; partant, son texte contient des fautes diverses : conjugaison ; orthographe, ponctuation et autre.

ÉLÈVE 12

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

L'élève répond qu'il réfléchit dans la même langue c'est-à-dire le français. Cette déclaration est confirmée dans le texte final où la langue dominante est le FLE, mais pas dans le P.V, il n'a pas hésité de recourir à l'arabe, tantôt classique tantôt dialectal, tous ces mots, il les a insérés dans des phrases en français et a terminé le fil de l'idée pour combler ses lacunes. Parmi les mots relevés, nous avons noté les suivants :

صبرات المدابزة / في الاطابلة / العريس / بدأت

Cette situation nous amène à dire que dans la production écrite, l'élève fait ce qu'il avance, mais dans le P.V il fait une autre chose.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

L'élève a répondu qu'avant d'écrire, ce qu'il faisait le plus c'était trouver des idées. Ces dernières sont faites d'une façon délibérée, il a tenté de cerner l'idée, une fois qu'il arrive à son but il se met à rédiger l'intégralité de la production écrite. Dans les extraits qui suivent, on peut remarquer cette stratégie :

- L'année prochaine, l'année passée, l'année passée, dans un mariage de ...mon camarade oui, il est âgé de 27 ans...la départ de mariage ...le mardi...le mardi soir. Le matin de mardi...nous préparer nous préparer la terrasse...nous invites des amis...avec lui...mon ami qui va avec le mariage il est insisté pour faite le ...le DJ

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un bon texte, je veille à la correction de la langue qui est un facteur très important pour réussir son activité de rédaction. Mais ce que dit cet élève diverge avec ce qu'il fait. La réalité dépasse les prévisions puisque le texte qu'il a remis était plein de fautes, et de maladresse de style, outre l'incohérence entre les idées et l'absence de cohésion. Dans le tableau qui suit quelques exemples sont relevés pour illustrer cette affirmation.

Texte	P.V
On vu des personnes étrangers qui déjà boire le vin ; et au début de fait le chantage	Donc ils sont acheté le vin ils viennent à le mariage ils sont boire beaucoup de vin....

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pendant l'écriture, je veille à la production de phrases complètes, c'est-à-dire des phrases où tous les éléments sont présents. Il est vrai qu'il a produit des phrases complètes, mais ce qui attire l'attention c'est que son français a tendance à être plus oral qu'écrit, en d'autres termes, étant en situation difficile (bagages linguistique pauvre, non maîtrise des mécanismes de la langue...etc.) l'élève écrit comme il parle .

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

L'élève a répondu ne pas avoir fait usage du brouillon et c'est réellement ce qu'il a fait puisqu'il n'ya aucun brouillon qui a été remis, il a par contre tout rédigé directement sur la feuille. En conséquence on peut affirmer que les déclarations et ce qui a été réellement fait se croisent et puis vont dans le même chemin.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a annoncé qu'il écrivait dans la même langue mais en réalité il n'a pas pu se passer de l'arabe e par conséquent, il a employé quatre mots et une phrase exprimés en arabe notamment dans le P.V, mais, dans le texte proprement dit, il y'a absence totale de la langue arabe.

Dit réfléchir dans la même langue dans le P.V 4 mots et une phrase en arabe.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Après avoir terminé mon devoir, je l'ai remis sans le réviser. Certes, il n'a pas procédé à cette stratégie tant utile à la réalisation de la tâche. Avec ça nous avons noté une seule rature dans le texte final et dans le P.V il n'y avait aucune trace de révision proprement dite. Parmi les fautes constatées nous avons noté des fautes d'orthographe, de conjugaison, de grammaire, accords grammaticaux, ponctuation et autres.

ÉLÈVE 13**Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?**

L'élève a déclaré qu'il réfléchissait en français, langue cible de l'apprentissage. Cependant, durant l'acte d'écriture, il a recouru maintes fois à d'autres langues hormis le français. Ainsi, dans le texte final, j'ai noté l'usage de deux mots en arabe et un autre en anglais, alors que le P.V, lui, il était abondamment riche surtout en arabe. Il y avait en tout cinq phrases et six mots en arabe et trois mots et une phrase en anglais. Le jumelage de ses trois langues lui a permis de parfaire son devoir. Pour plus d'information, voici, dressé ce tableau récapitulatif.

Texte	P.V
-par la rentrée de la (العروس) qu'elle (wear) un traditionnel vêtement	- et le jour... اليوم الموالي...مين داروا الحنة dans une tente - <u>we leave the salle of marriage</u>

Alors, en prenant en considération le texte, on dire qu'il a fait exactement ce qu'il a déclaré, mais à lire le P.V je me suis compte que les déclarations et le faits divergent.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Quand j'écris, je cherche à trouver de s idées. Et c'est parfaitement ce qu'il essayé de faire dans le texte comme dans le P.V tous deux sont riches en idées mais le P.V l'est davantage. Ces idées ont largement contribué à l'amélioration du texte et d'assurer une cohésion et une cohérence textuelle.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un BON texte ?

Pour cet élève, Pour produire un bon texte il faut commencer par produire des phrases correctes, cette correction touche tous les aspects de la phrase. Il faut aussi veiller à ce que les idées soient enchainées entre elles. Concernant le premier critère, il parait qu'il n'a pas prêté attention à la correction de ses phrases, du fait que presque toutes les phrases contiennent des incorrections et des fautes d'orthographe. Pour le second point, l'élève a assuré un enchaînement entre ses idées, son texte est porteur de sens

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Cet élève a dit qu'il écrivait et révisait son texte à la fois, c'est certainement ce qu'il a fait dans son texte final comme dans le P.V. comme cette réponse rejoint celle de la question n° 7, j'ai préféré donner plus de détails dans la dernière question car elle est plus directe..

Question n°5 :as-tu utilisé le brouillon ?

Oui, j'ai utilisé le brouillon. Ce dernier équivalait à une étape de pré-écriture, en d'autre terme, il a rédigé son texte en entier sans faire un plan ou chercher les idées relatives. En comparant le brouillon et le texte final, il s'est avéré qu'il ya une grande similitude fond et forme.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

La réponse à la question est étroitement liée à la question n°1, en effet, il a répondu qu'il écrivait un mot qu'il n'a pas trouvé dans une autre langue, cette déclaration est tout a fait

appliqué quand on remarque le recours à d'autres langues telles l'arabe et le français. Dans ce sens, il a employé 1 mot en arabe et 1 en anglais dans le texte final et 6 mots en arabe et 3 autres en anglais dans son P.V. ce sont pratiquement les mêmes cités dans l'analyse de la question n°1.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Oui, j'ai révisé mon devoir. Dans le texte, il y a eu une rature et quelques changements lors du passage du brouillon au texte final, mais reste à dire que beaucoup de fautes persistent et que certaines idées sont mieux exprimées dans le brouillon que dans le propre. Parmi les rectifications notées, il y a les suivantes

Brouillon	Texte
-les mûrs sont alumés avec des lumières brulés. -on a commencé la fête. -la sécurité est arrivé pour soluter les dégats.	- bien décinés les mures, -. En suite, la fête est commencé - et après la solution de ces dégâts

Dans le P.V, il n'ya eu aune trace de révision à proprement parlé, il n'a pas tenté de revoir la prononciation, l'orthographe ou la conjugaison. Nous avons recensé en tout les nombres suivants des fautes : Orthographe : 12 / conjugaisons : 10 / accords grammaticaux : 9 / grammaires : 2 / et trop de maladresse du style.

ÉLÈVE 14

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Dans sa réponse à cette question, il confirmé qu'il réfléchissait dans les trois langues en même temps. Dans le texte produit, j'ai repéré une phrase et cinq mots en arabe, alors que le recours à l'arabe était très fréquent dans le P.V, l'élève a produit en tout 18 phrases en dialecte et six mots en arabe classique. Cet emploi de l'arabe avait pour but de combler ses insuffisances en FLE. Cette stratégie est consciente, au lieu de rechercher ses mots dans la langue cible, il puise dans sa langue première et introduit ce qu'il trouve dans ses phrases. Voici exemples qui le confirment :

Texte :il est Frapé et Sortir, (غضب) beaux père et époux faire sortir (المدعوين) et à la fin (قام) و (بتسوية الأمر)

P.V : :Alors.....حضرت لواحد العرس... حضرت اللي فات... je suis je suis assisté ...présenté هي حضرت
déplacer un mariage.

العرس بغا يطلع مع مرتته للحفلة بصح ولاد عمه ولاد خاله ما بغاوش الاختلاط شباب -
...كانت هناك مشاجرة débattre

Donc de ce qui précède, on juger et dire que l'élève est conscient et de qu'il dit et fait à la fois.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

À première vue, on peut dire que la réponse est confirmée, en réalité, il a tenté de trouver des idées allant dans le sens du texte, ces dernières sont exprimées oralement avant d'être transcrites sur la copie, or dans le texte final, il a été question d'idées incohérentes, l'idée est là mais elle est mal exploitée par l'apprenant. Les idées conçues ne sont pas intelligibles que ce soit dans le texte ou dans le P.V, comme on le constate dans l'énoncé ci-après :

-l'époux surكان العريس sur الحصان il est ...faire...des des bouger.... حركات جميلة و
كان لابس costume ...

- époux entrer à la maison ...طلع مع مرته كان حفل شباب بزاف... l'époux..... l'époux débattre
...débattre...de ton ...cousin...cousin...l'époux العريس frapper ضرب cousin germon.

Dans les deux exemples, l'élève veut dire des choses qu'il ne peut pas exprimer dans une langue correcte, c'est surtout dû au jumelage des deux langues à la fois dans le même contexte.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un Bon texte, il faut produire des phrases correctes et veiller à l'enchaînement des idées. La première stratégie est t erronée par ce que toutes les phrases sont incorrectes, l'élève accuse de grandes insuffisances dans la maîtrise de la langue, du coup, il a fait trop de fautes .pour le deuxième critère, on constate que malgré l'emploi de l'arabe, il ya aussi un enchaînement entre les idées.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a déclaré qu'il révisait son texte pendant l'acte, cette déclaration n'est pas valide car un retour aux différents protocoles de mon analyse montre que ce dernier n'a fait preuve de véritable révision que dans deux cas et ce surtout dans le texte final où j'ai relevé deux ratures par contre dans le P.V je n'ai pu constaté aucun arrêt ou une tentative de révision de la prononciation, la graphie des mots ou d'application d'une quelconque règle grammaticale . Ce qui laisse dire que la déclaration et l'acte sont divergents.

Question n° 5 :as-tu utilisé le brouillon ?

Selon lui, il dit avoir utilisé le brouillon, chose qui n'a pas eu lieu, en effet juste après la lecture du sujet, il a entamé directement la rédaction de la production écrite. Donc, on conclut qu'il ne fait pas ce qu'il dit, il est confiant de ce qu'il fait.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a dit qu'il écrivait dans une autre langue lorsqu'il se met à écrire directement sur la feuille de réponse. Cette déclaration prend toute son exactitude et rejoint celle donnée dans la première réponse. En réalité, l'élève a réellement fait recours à d'autres langues en particulier l'arabe dialectal et classique et e pour combler ses insuffisances dans la langue cible. En question de nombre de fois où il a puisé dans sa langue dialectale et classique, il a été question de 4 mots et une phrase dans le texte final et de 18 phrases et 6 phrases dans le P.V

En conséquence, on peut conclure qu'il est conscient de cette déclaration et l'applique à la lettre.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Cette question joint la question n°1 où il a déclaré qu'il révisait et en même temps il révisé ce qu'il écrit, en réalité, il ya eu deux ratures dans le texte final, une dans la 9eme ligne et une autre dans la 14eme ligne. Les faits constatés prouvent le contraire de ce qu'il a déclaré, car j'ai identifié 8 fautes d'orthographe 5 verbes mal conjugué et 3 ne le sont pas du tout, ils sont donnés à l'infinitif. Outre toutes ces fautes, il ya les accords grammaticaux et la ponctuation qui n'est pas mise en service.

ÉLÈVE 15

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

L'élève déclare qu'il réfléchissait dans la langue cible, le français ; mais dans le P.V et le texte, il ya une corrélation entre les trois langues, à savoir, le français, le dialecte et l'arabe classique quoique ce soit le français qui domine. Dans le texte final, il a produit trois mots en arabe mis tous entre parenthèses. Fautes de trouver des équivalents en FLE, il les a insérés dans des phrases données en français, tout cela s'explique par le fait qu'il a un bagage linguistique limité. De même dans le P.V, il a été question de recours à ces deux langues en utilisant 4 phrases et 4 en arabe classique et 2 phrases en dialecte.

Texte	P.V
- pour le diner. (عروسة) a pris des belles robes - quand j'ai vu cette (منظر)	- préparent <u>لعشا...العشاء... في نفس الوقت</u> au même temps les femmes - j'ai...aussi pleuré de cette évènement <u>هذا الحدث... كي شفنت هذا المنظر أثر فيا...</u> <u>... ما قديتس ما قدرتش نتحكم في روجي</u>

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant d'écrire mon texte, je commence par chercher des mots en relation avec la thématique. Cette recherche permet au scripteur de se lancer dans l'activité et d'entamer réellement la rédaction de la production écrite.

Le long de son travail, il a cerné des mots relatifs au thème. Les principaux étaient mariage-invités-événement-robres-) et tant d'autres qu'il a investis dans son texte

Dans le P.V c'est pratiquement les mêmes mots enregistrés.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

L'élève voit que pour produire un bon texte, il faut produire des phrases correctes. La lecture des deux protocoles nous a prouvé qu'il a essayé de le faire. Il a produit des phrases grammaticalement complètes sauf qu'il employé des mots arabes au sein même de certaines phrases mais globalement il a réalisé ce qu'il a dit.

Texte	P.V
- Tous la famille est heureuse et joyeuse, les filles dancent aux même temps d'autre femmes préparent les tables pour le diner	- <u>la mère a aussi pleuré à cause de ...de ...sa ...son séparation...avec ...avec son fille...et ça qui a ...qui m'a...qui m'a touché et je et j'ai..aussi pleuré de cet de cet évènement</u>

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a dit qu'au fur et à mesure qu'il écrit, il révise son devoir. Cette stratégie correspond également à la question n°7 mais elle n'est pas confirmée dans la mesure où il n'a pas corrigé toutes les fautes commises, malgré les ratures constatées, des fautes persistent, donc cette stratégie est erronée. Par ailleurs dans le PV il n'y a aucune trace de révision. Dans le texte, il est question de 3 (mariage-dancent-dinner) fautes d'orthographe, et des accords grammaticaux (m'a touché –son séparation) par ailleurs, le texte ne se présente que dans un seul paragraphe.

Question n° 5 :As-tu utilisé le brouillon ?

Dans sa réponse à cette question, il confirmé qu'il n'avait pas fait usage du brouillon. Sans doute aucun, cette déclaration est approuvée puis qu'il n'a vraiment pas employé de brouillon, il a par contre rédigé l'intégralité de son devoir directement sur la feuille de réponse.

Donc, l'acte en lui-même et la déclaration convergent et montrent que cet élève est conscient de ce qu'il dit et le fait.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a annoncé qu'il changeait de phrase pour la bien dire. Nonobstant ce qu'il vient d'annoncer, en aucun cas, je n'ai repéré de changement de phrase il a par contre conservé toutes ses idées telles qu'il les exprimées oralement et par écrit et donc, ce qu'il vient de révéler n'est qu'une illusion.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Cette question rejoint la quatrième question et donc les remarques sont identiques.

ÉLÈVE 16

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

L'élève dit qu'avant d'écrire il réfléchit en français.. Durant son processus, il réfléchit en français. Dans le texte final, cette stratégie prend toute sa forme, parce qu'il n'a employé que le FLE, aucune autre langue n'a été identifiée. Cependant dans la P.V, il a fait recours à l'arabe dialectal pour combler ses lacunes, générer ses idées et suivre le fil de l'histoire. En tout, il a utilisé 6 mots en arabe .donc, d'après cette remarque, on peut conclure qu'il a fait exactement ce qu'il a dit dans sa réponse à la question.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

L'élève a reconnu qu'avant d'entamer la rédaction de sa production écrite, il commence par chercher des idées qui se rapportent au sujet et donc, au thème. Une fois que les idées sont cernées, il entame par la suite la rédaction. À ce propos deux cas de figure ont été identifiés, où il s'est demandé de quoi il devait parler et un autre cas quand il s'est avancé dans son travail, c'est-à-dire dans le développement. Ces deux cas pris du P.V sont les suivants :

- Par quoi je commence ? La description de l'Algérie, le départ de les fêtes, quelle a fait l'Algérie. Oh ! Par quoi je commence ? Une introduction.

L'Algérie, non je parle de les fêtes

- A quoi je parle maintenant ? est en disjonction avec celle de la question n°2 où il a clamé qu'il écrivait en révisant, alors qu'il dit ici ne pas avoir révisé son texte. Cette révision n'est identifiée ni dans le brouillon ni dans le texte final où grand nombre de fautes sont observés, ces fautes sont diverses : orthographe, conjugaison, grammaire et autres.

Par ailleurs, dans le P.V je n'ai pas identifié des traces de révision à proprement parlé.

ÉLÈVE 17

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Avant d'écrire, je réfléchis en français et en dialecte. Cette déclaration, n'est pas confirmée notamment dans le texte final, car il n'a pas utilisé le dialecte comme il le prétend mais en plus du français (langue cible) c'est surtout l'arabe classique qu'il a employé avec en tout 3 mots sans compter le quatrième qui était donné en anglais. Dans le même contexte, mais dans le P.V, il ya plein d'exemples qui le prouvent, en réalité, il a puisé sans compter dans l'arabe et dans l'anglais pour combler ses insuffisances en FLE. Le tout des mots et phrases exprimés dans ces deux langues a fait : 10 mots et 7 phrases en arabe et 4 mots et 6 phrases en anglais comme le montre le tableau ci-après :

Arabe	Anglais
-toutes toutes les <u>كان يمشي كما حنا نقولو في</u> <u>صروف جيدة</u> mais soudain il ya un événement	- very very interesting we can't say anything for it to know this the important thin it's very good and
- une <u>طفلة عندها</u> <u>كربية صغيرة</u> un petit enfant <u>ما عرفتش شتا دير لها كما نقولو</u> <u>عامين</u> et ta mère <u>تَرْقى</u> il sauvé cette ...cette...petite	- musulmans les autres pour do the same thing in our married and respecting their ...respecting their tradition because we are Muslims et don't ...nous some musulmans

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ? Quand j'écris, ce que je fais le plus, c'est faire des phrase, et c'est effectivement ce qu'il a fait, une fois que les idées sont cernées, il passe à les transcrire dans des phrases complètes, et ce du début jusqu'à la fin de l'activité rédactionnelle, tout en reliant ce qui précède à ce qui suit.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Veiller à l'enchaînement des idées demeure un facteur primordial pour produire un Bon texte, selon cet élève. Dans son travail, cette stratégie est validée dans la mesure où il a veillé au maximum à l'enchaînement textuel, ce qui a fait le texte est cohérent. Pour ce faire, il a commencé par introduire le texte, et puis par la suite, il est passé à la relation des faits en utilisant des marqueurs textuels (articulateurs logiques)

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pour l'élève, quand –il écrit son texte, il cherche à construire des phrases complètes, c'est-à-dire des phrases dont tous les éléments sont présents. Au niveau du texte et aussi du P.V, il a usité tous les éléments indispensables à la phrase, il a donné toutes les déterminations spatiales, temporelles. Bref, les phrases sont bien formulées et ne manquent pas de sens. Tels sont les cas suivants :

P.V	Texte
D'abord, la chouse qui est important c'est le décoration de la maison ; les mures, les lumières...etc.	6Pendant les vacances d'été passé je suis assisté dans un...mariage de mon cousin ...et c'est un mariage extraordinaire parce que il est...il est ...parce que il est sauvegarder les traditions

Question n°5 : As-tu utilisé le brouillon ?

L'élève répond qu'il a utilisé le brouillon, mais ce dernier était conçu pour la rédaction totale de l'essai. Il a effectué quelques ratures et des rectifications sans pour autant dresser un plan.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève a dit que s'il ne trouve pas un mot alors il l'écrit dans une autre langue. Cette déclaration est confirmée dans les deux protocoles d'écriture, en, l'occurrence le texte définitif et le P.V. en fait dans le premier, il a employé 1 mot en anglais et 3 autres mots en arabe, et dans le P.V il est question de 10 mots en arabe classique, 7 phrases en dialecte et 6 phrases et 4 mots en anglais.les exemples sur les quels on peut se baser sont les mêmes donnés dans la réponse à la première question.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Oui, une fois que j'ai terminé la rédaction de mon devoir, j'ai procédé à la révision de mon travail. Si nous prenons en considération le sens exact de révision qui veut dire revoir le travail final, repérer les fautes, apporter des améliorations et des corrections, on se rendra compte que rien n'était, hormis les ratures constatées, bon nombre de fautes ont été constatées dans le texte final et par conséquent, on peut dire que l'élève n'a pas fait ce qu'il pense avoir fait. Pour le P.V, l'écriture était linéaire et en aucune situation il n'est arrêté pour revoir son orthographe, sa prononciation, la conjugaison et autres. Dans le texte qui nous a été remis, l'élève a commis :

-16 fautes d'orthographe ; 1 verbe n'est pas conjugué ; 12 verbes sont mal conjugués ; 10 fautes d'accords grammaticaux et 4 règles grammaticales non appliquées.

En conséquence, l'élève n'a pas bien révisé son devoir et donc ne l'a pas corrigé. Les faits constatés sont en disjonction avec les dits.

ÉLÈVE 18

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Cet élève a répondu qu'il réfléchissait en français avant de commencer la rédaction de son devoir. En effet, mis à part une seule phrase et un seul mot en anglais, utilisés respectivement dans le texte et le P.V, il n'y a aucun autre mot exprimé dans une autre langue quel quelle

soit. Donc on peut dire que l'élève n'a pas fait ce qu'il a avancé dans la mesure où il n'a pas tenu à sa réponse : cet usage de l'anglais se traduit par le fait que l'idée et le mot à exprimer lui ont échappé. Pour se retrouver et garder le fil de l'information, il a préféré puiser dans cette langue. J'ai en clair cet emploi ci-dessous :

Le phrase: The...the...the punish of God, punish of god.

Le mot: des mauvais **Songs** qui sont pas accepté.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant que je ne me mette à écrire, ce que je fais le plus c'est faire des phrases.

Étant conscient de ses déclarations, l'élève a exécuté parfaitement ce qu'il a annoncé, ce qu'il déclare avoir fait et ce qu'il a réellement fait se parfaitement .comme on le voit dans le texte produit et même dans le P.V, son texte est sous forme de phrases et non pas une suite de mots disloqués qui n'aboutissent à rien. Donc, les faits et les dits sont en conjonction totale.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Selon l'élève, pour construire un bon texte, il faut produire des phrases correctes, et comme il l'a affirmé, toutes les phrases qu'il a produites étaient correctes dans l'ensemble, il est vrai qu'il y a des fautes de conjugaison et certaines idées manquent de clarté, mais globalement il manifeste une bonne maîtrise de la langue et son texte est sans doute performant.

Question n° 4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

L'élève a répondu comme suit : quand j'écris directement sur la feuille, je révise en même temps. Cependant, les deux protocoles n'ont pas révélé une révision à proprement parlé en particulier dans le P.V, vu qu'en aucun moment de l'écriture nous n'avons constaté des séquences de révision, par contre dans le texte final, les rares révisions enregistrées étaient sous -forme de deux ratures et l'ajout du mot « bon » dans la dernière phrase du texte.

Question n°5 :as-tu utilisé le brouillon ?

L'élève a dit qu'il n'avait pas employé de brouillon durant l'activité rédactionnelle. Cette déclaration est validée dans la mesure où il n'a réellement pas fait usage de cette stratégie il qu'il a par contre produit tout son texte directement sur la feuille de réponse qui lui a été remise avant la tâche. Donc on peut dire que ce qu'il a fait est conforme à ce qu'il a dit.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Cette élève a répondu que s'il lui arrivait de ne pas trouver un mot quand il écrit directement alors il cherche dans une autre langue pour combler ses lacunes en français or, les faits constatés prouvent qu'il n'a fait usage d'une autre langue tout au long de la rédaction de son texte qu'à deux reprises en puisant dans sa deuxième langue étrangère ,en l'occurrence l'anglais ,une fois il a employé un mot et dans le second cas c'est toute une phrase qu'il a produite.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

La réponse à cette question rejoint celle de la deuxième question et donc les mêmes faits sont constatés.

ÉLÈVE 19

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

D'après cet élève la langue dans laquelle il réfléchit est l'arabe. En fait, c'est ce qu'il a fait durant son processus d'écriture dans le texte produit et surtout dans le P.V, la lecture des deux protocoles m'a permis d'identifier un certain nombre de mots et même de phrases exprimés en arabe. Cet emploi est sans doute dû au manque de maîtrise du FLE par l'élève et au besoin de combler ce manque. Dans le texte final c'était en tous 9 mots en arabe alors que dans le P.V le taux était plus élevé puisqu'il utilisait 6 mots et 15 phrases dans sa langue maternelle.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant de commencer à écrire, ce que je fais le plus c'est faire des phrases. Or, il s'est avéré que durant tout son processus mental, il n'a pas eu de phrases à proprement parlé puisqu'il ne s'agissait que de fragments de phrases, autrement dit, il n'a pas produit des phrases mais ce qu'il a fait le plus c'est répéter des mots disloqués qui n'ont aucune cohérence textuelle. Donc ; cette déclaration n'est pas confirmée par l'élève.

Question n°3 : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour produire un bon texte, il est recommandé, selon cet élève, de produire des phrases correctes. C'est-à-dire des phrases qui sont bien exprimées, bien ordonnées et qui sont dépourvues de maladresse de style. Mais les faits constatés ont prouvé tout à fait le contraire dans la mesure où toutes les phrases que l'élève a produites étaient incorrectes. L'élève n'accorde aucune importance aux normes de la langue, outre l'association entre deux langues qui diffèrent de normes et d'écriture.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pendant l'activité d'écriture, je révise ce que je fais au même temps, a déclaré l'élève. Du point de vue forme, cette question rejoint la question 3. Où il a avoué avoir révisé son texte. Cependant, le résultat auquel je suis arrivé prouve que cet élève n'a pas fait une révision au sens propre du, mais ce qu'il a fait c'est surtout relire le travail final, car sans parler des deux ratures qu'il a faites, j'ai pu découvrir pas mal de fautes de tous types, ce qui laisse dire que par révision, l'élève entendait relire sans plus.

Question n°5 :as-tu utilisé le brouillon ?

L'élève a déclaré qu'il avait employé le brouillon, cependant cette déclaration n'est pas valide car il n'a pas usé de cette stratégie durant la production écrite il a par contre rédigé l'intégralité de son texte directement sur la feuille de réponse sans qu'il ne le révise avant de le remettre.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j'écris directement sur la feuille et que je trouve une difficulté à exprimer une idée, je change totalement de phrase pour la dire bien. Mais comme l'ai précédemment dit, l'élève accuse une grande déficience en FLE ce qui l'a poussé à puiser dans sa langue première à fin de poursuivre le fil de ses idées, cet état de fait montre clairement qu'il n'a pas pu changer de phrases fautes de moyens linguistiques tant indispensable. Donc, cette déclaration n'a pas pris toute sa dimension dans le travail de l'élève.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Enfin pour conclure avec cette dernière question, il a dit avoir révisé son devoir avant de le remettre et ce n'était pas le cas du tout du fait qu'il n'a effectué que deux ratures tout en remettant un texte comblé de fautes et d'incorrections du style.

ÉLÈVE 20

Question n°1 : Dans quelle langue réfléchis-tu avant d'écrire ?

Cet élève a déclaré qu'en plus du français, il réfléchit également en arabe dialectal et classique, à dire vrai , le texte final produit ne contient aucun signe de présence d'une autre langue autre que le français, par contre le PV est abondamment riche en texte et expression exprimés en arabe, nous avons dénombré en tout 16 mots et 4expressions, cet usage est apparemment dû au lacunes qu'accuse l'élève en FLE, pour les combler, le recours à l'arabe s'est avéré indispensable

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

Avant d'écrire, je cherche surtout à faire des phrases, en réalité, le texte produit et le P.V prouvent l'exactitude de cette déclaration parce que l'élève a produit des phrases et non pas des mots mal organisés, ce même constat touche également le brouillon où, à la différence de certains travaux, l'élève a produit des phrases entières.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Pour l'élève, la production d'un bon texte nécessite la production de phrases correctes, ce ci dit qu'il faut à tout prix tâcher de veiller à la correction de la langue et du style. Le fait constaté montre que cette stratégie est erroné, bien loin de produire es phrases correctes, son travail est un mélange de beaucoup de fautes, à commencer par celles de la conjugaison, de

l'orthographe et de maladresse du style. Ce qui laisse dire que l'élève est en disjonction totale avec de qu'il dit

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture ?

Pendant l'écriture, je construis des phrases complètes. Cette stratégie est tout à fait réalisée, car malgré les fautes et les incorrections enregistrées, pratiquement toutes sont complètes c'est-à-dire elles contiennent tous les éléments indispensables particulièrement le sujet le verbe et le complément, l'élève est allé jusqu'à ajouter d'autres déterminations pour rendre son texte plus significatif.

Question n°5 :as-tu utilisé le brouillon ?

Oui, j'ai utilisé le brouillon. Comme c'est déjà expliqué, certes il a utilisé un brouillon, ce dernier comportait : le plan et puis par a suite, c'est tout le texte qui a été produit avec quelques ratures pour rectifier l'orthographe ou supprimer les mots de peu d'importance. À noter cependant, qu'en comparant le brouillon et le texte final, de grandes similitudes sont constatées du point de vue forme et fond.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

L'élève affirme que s'il lui arrive de ne pas trouver un mot dans la langue cible, alors il l'écrit dans une autre langue. Pourtant, le fait constaté montre clairement qu'aucun autre mot écrit dans une autre langue ne figure dans son texte ce qui laisse à penser que ces déclarations sont faussées et qu'il a déclaré des choses aux quelles il n'a pas tenu.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Non, je n'ai pas révisé mon devoir, je l'ai plutôt remis tel que je l'ai produit. Cette déclaration est tout à fait vraie, puisqu'il l'a remis avec cette gamme de fautes qui touche tous les points de la langue, en réalité si nous essayions de dresser un tableau synoptique des fautes commises, la liste serait longue.

II.2.2.ANALYSE QUANTITATIVE.

Une fois ayant achevé l'analyse qualitative du questionnaire, j'ai procédé à une analyse quantitative de ce dernier. Première remarque à soulever c'est que les questions destinées aux élèves comportent plus d'une réponse possible chacune, excepté pour deux questions à réponse totale, le nombre de choix pour certaines d'entre elles peut dépasser le nombre des élèves, en d'autres termes, sur les vingt élèves que j'ai, je peux avoir plus de vingt réponses possibles comme il est le cas pour la première question où j'ai constaté qu'il y avait vingt -et-une réponse au lieu de vingt. Partant, la lecture et l'interprétation que j'ai faites m'ont conduit aux résultats suivants.

II.2.2.1 .STRATEGIES EFFECTUEES AVANT LA TACHE.

Avant de s'embarquer dans la rédaction de son texte, l'élève use de certaines stratégies qui semblent très importantes à la réussite du devoir, car elles lui permettraient de produire un texte cohérent et producteur de sens. Parmi ces stratégies, j'ai relevé celles signalées.

Question N°1 : Avant d'écrire le texte, dans quelle langue réfléchis-tu ?

Cette question a pour objectif de savoir dans quelle(s) langue(s) l'élève réfléchit-il avant d'entamer la rédaction proprement dite de son devoir, utilise-t-il le français ou l'arabe ?ou plutôt il mêle l'une à l'autre ? N'y a-t-il pas présence d'une autre langue hormis la LM et le FLE ? Les résultats que j'ai obtenus sont les suivants :

<u>Stratégies</u>	<u>Fréquences d'emploi</u>
• En français ?	15
• En arabe ?	03
• en dialecte ?	03
• Les 3 en même temps ?	03

Commentaire

Le plus grand nombre des élèves ont déclaré réfléchir en français avant de commencer leur activité d'écriture, Leur nombre exact a atteint quinze (15) réponses sur vingt élèves, alors que pour les autres, j'ai enregistré le même nombre sans différence, trois (3)élèves ont dit qu'ils réfléchissaient en arabe, trois autres en dialecte et enfin, les trois élèves restants ont déclaré qu'ils réfléchissaient dans les trois langues à la fois c'est à dire l'arabe, le français et le dialecte.

En somme, la majorité des élèves déclarent qu'ils réfléchissent dans la langue cible, en l'occurrence le français parce qu'ils sont appelés à produire dans cette même langue.

Question n°2 : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

En posant cette question, je visais à savoir la préoccupation de chaque élève avant d'entreprendre l'activité rédactionnelle et de savoir ce qu'il fait le plus que ce soit sur le brouillon, sur la feuille de réponse ou dans sa tête, sans précision. Les résultats enregistrés sont les suivants :

<u>Stratégies</u>	<u>Fréquences d'emploi</u>
• Chercher des mots ?	05
• Faire des phrases ?	09
• Trouver des idées ?	08

Commentaire

Les résultats obtenus étaient variables puisque les choix étaient divergents. Pour le deuxième choix, j'ai relevé neuf(9) cas qui ont dit qu'ils faisaient des phrases avant d'écrire, Le second point est celui de « trouver des idées », où j'ai enregistré huit (8) cas, enfin cinq(5) élèves ont dit qu'ils cherchaient des mots avant de s'embarquer dans la rédaction du devoir.

En conclusion, j'ai remarqué que tous se mettent d'accord sur le second point c'est à dire qu'ils font des phrases complètes ce qui leur a facilité la tâche rédactionnelle.

Question n°3 :Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

Cette question m'a permis d'explicitier les facteurs agissants sur la réalisation d'un bon devoir aussi bien dans la forme que dans le fond, les critères sont proposés à l'avance et en voici le résultat.

stratégies	Fréquences d'emploi
• Produire des phrases correctes ?	18
• Veiller à la correction de la langue ?	01
• Ponctuer le texte ?	00
• Conjuguer correctement les verbes ?	01
• Veiller à l'enchaînement des idées ?	05

Commentaire.

Le tableau ci-dessus résume l'ensemble des stratégies utilisées par les élèves sur ce qu'il faut faire pour que le texte écrit soit bon. Le tableau montre que sur l'ensemble des élèves, dix-huit (18) voient que la production de phrases correctes vient au premier rang, ce taux est

suivi par le deuxième point, en l'occurrence l'enchaînement des idées, où j'ai dénombré cinq (5) cas qui voient que l'enchaînement des idées est un facteur primordiale pour réussir son devoir . Enfin, dans la dernière place, j'ai enregistré un cas qui a opté pour la correction de la langue et la conjugaison des verbes, en réalité cet élève voit que plus le texte est correct et que les verbes sont bien conjugués plus le texte sera intelligible.

Cependant, tous les scripteurs n'ont pas pris en considération la stratégie de la ponctuation, raison pour la quelle je n'ai enregistré aucun cas.

Pour conclure, il s'avère que la totalité des élèves cherchent à produire des phrases correctes, respectant les normes de la langue française tout en étant très bienveillant sur ce point là.

II.2.2.2 .STRATEGIES EFFECTUEES PENDANT LA TACHE.

La tâche d'écriture proprement dite nécessite un certain nombre de stratégies que l'élève doit avoir pour parfaire son texte. Les questions relatives à cette tranche ont abouti aux résultats suivants.

Question n°4 : Que fais-tu pendant l'écriture

Certaines tâches sont effectuées durant la rédaction de la production écrite, d'où la nécessité de poser cette question et de comprendre au mieux ce que font les élèves pendant l'écriture.

Stratégies	Fréquences d'emploi
• Tu écris et tu révises en même temps ?	12 00
• Tu notes seulement des idées ?	01
• Tu construis des phrases complètes ?	08
• Tu utilises le brouillon ?	00

Commentaire

Le tableau précédemment tracé a révélé les points suivants :

La majorité des élèves ont répondu qu’au fur et à mesure qu’ils écrivaient, ils révisaient leur texte. Ce nombre a atteint douze cas(12), le reste des élèves ont opté pour la construction de phrases complètes, ce qui fait que c’était au dessous de la moyenne, je n’ai relevé à ce propos que huit(8) qui l’ont déclaré, enfin, j’ai retenu un seul cas qui ne faisait que noter des idées alors qu’il écrit sans produire tout sont texte.

Donc, suite à ce que je viens de citer, on peut conclure que plus que la moitié des élèves révisent leurs devoirs alors qu’ils écrivent.

Question n°5 : as-tu utilisé le brouillon ? Lorsque j’ai voulu savoir si les élèves sont conscients ou non de la nécessité de l’utilisation du brouillon lors de la rédaction d’un devoir, je leur ai posé cette question. Le tableau ci-dessous présente les résultats obtenus.

stratégies	Fréquences d’emploi
<ul style="list-style-type: none"> • Oui, j’ai utilisé le brouillon. 	11
<ul style="list-style-type: none"> • Non, je n’ai pas utilisé le brouillon. 	09

Commentaire

Comme cette question est à réponse totale, le choix était ferme et précis, les résultats que j’ai enregistrés étaient presque identiques, avec seulement un écart d’un cas pour la première réponse en effet, ils étaient onze (11) à avoir répondu par oui, j’ai utilisé le brouillon contre neuf cas (9) qui ont déclaré ne pas avoir utilisé le brouillon.

Question n°6 : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

Quand j’ai voulu dévoiler les stratégies dont usent les scripteurs lors de la tâche d’écriture, j’ai jugé bon de leur poser cette question, cependant pour leur faciliter la réponse, comme pour le reste des questions, je leur adressé toutes les réponses possibles ce qui a abouti aux données suivants

stratégies	Fréquences d’emploi
<ul style="list-style-type: none"> • Tu penses dans la même langue ? 	05
<ul style="list-style-type: none"> • Tu ne connais pas mot en français alors tu l’écris dans une autre langue ? 	07
<ul style="list-style-type: none"> • Tu termines la phrase ? 	00
<ul style="list-style-type: none"> • Tu change la phrase pour la bien dire ? 	08

Commentaire

À l'instar des autres questions, cette fois-ci, les réponses étaient également divergentes d'un choix à un autre.

Ainsi, les élèves qui ont déclaré qu'ils changeaient de phrases pour la bien dire étaient à la tête, et les résultats obtenus ont atteint le nombre de huit(8), vient en deuxième position le deuxième choix avec sept(7) élèves qui pensent qu'il faut écrire la phrase dans une autre langue s'ils ne parviennent pas à trouver le mot approprié. Enfin, cinq cas(5) ont dit qu'ils pensaient dans la même langue c'est à dire le français, leur langue cible. En ce qui concerne le troisième critère aucun élève ne l'a cité dans sa réponse au questionnaire.

En conclusion, les résultats enregistrés étaient divergents d'un élève à un autre, et il n'y a pas un consensus sur certains points.

II.2.2.3.STRATEGIES EFFECTUEES APRES LA TACHE.

Question n°7 : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

Pour voir si la révision a ou pas une importance chez les élèves après avoir rédigé le texte, je leur ai demandé s'ils avaient effectué cette opération ou non après qu'ils aient terminé de rédiger leur devoir. Les réponses sont les suivantes :

stratégies	Fréquences d'emploi
• Oui, j'ai révisé mon devoir	11
• Non, je n'ai pas révisé mon devoir.	09

Commentaire

Pour la révision après la fin de la tâche, les résultats étaient presque identiques, j'ai enregistré les mêmes résultats. En fait, onze(11) cas étaient conscients de l'importance de la révision du devoir avant de le remettre et donc, ils l'ont révisé, par contre neuf(9) voient que cette stratégie n'a pas importance raison pour la quelle ils n'ont pas révisé leurs textes.

En conclusion, même si cette stratégie est délaissée par l'ensemble des élèves, il faut reconnaître quand même qu'elle demeure un élément vital à la réussite de son devoir.

II.2.2.4. DELIMITATION DES CATEGORIES D'ELEVES.

Introduction

L'objectif visé à travers l'analyse de ce questionnaire que j'ai présenté aux scripteurs est de voir combien de catégories d'élèves existe-t-il. J'ai donc vérifié les réponses et je les ai par la suite confrontées aux textes que j'ai reçus pour voir si mes élèves ont fait ce qu'ils ont déclaré et s'ils sont vraiment conscients de ce qu'ils ont déclaré, ou les déclarations faites sont aléatoires et non réfléchies. En d'autres termes, je vais voir s'il y a une divergence ou une convergence entre le commentaire des élèves et les textes produits. A présent, je pense qu'il va y avoir trois catégories d'élèves : ceux qui ont fait ce qu'ils ont déclaré, ces derniers doivent être conscients de leurs stratégies. Ceux qui présentent une divergence entre les déclarations faites et les faits, ceux là sont conscients de leurs déclarations mais ils ne les ont pas appliquées durant l'activité rédactionnelle. Enfin de compte, certaines stratégies ne sont ni déclarées ni confirmées ou infirmées par les scripteurs. Cette analyse sera effectuée graduellement, c'est-à-dire que je vais traiter les questions séparément, question par question et vérifier ce que je viens d'avancer élève par élève.

Première Question : Avant d'écrire le texte, dans quelle langue réfléchis-tu ?

	Question N°1							
	Penser Français en		Penser arabe classique en		Penser dialecte en		Penser dans les trois langues en même temps	
Elève 01					Déclaré	Non fait		
Elève 02	Déclaré	fait						
Elève 03	Déclaré	fait						
Elève 04	Déclaré	fait						
Elève 05							Déclaré	fait
Elève 06	Déclaré	Fait	Déclaré	fait				
Elève 07	Déclaré	fait						
Elève 08	Déclaré	fait			Déclaré	fait		
Elève 09			Déclaré	fait				
Elève 10	Déclaré	Non fait						
Elève 11	Déclaré	fait						
Elève 12	Déclaré	fait						
Elève 13	Déclaré	Non fait						
Elève 14							Déclaré	fait
Elève 15	Déclaré	Non fait						
Elève 16	Déclaré	fait						
Elève 17	Déclaré	Non fait						
Elève 18	Déclaré	fait						
Elève 19			Déclaré	fait				
Elève 20							Déclaré	fait

Commentaire.

Cette question contient trois propositions possibles entre lesquelles les élèves doivent choisir celles(s) qui correspondent (ent), pour la première stratégie proposée, il s'est avéré que dix (10) élèves ont fait ce qu'ils ont déclaré, quatre (4) dont les déclarations divergent avec les faits constatés, enfin, les six(6) élèves restant non ni déclaré ni fait cette stratégie.

Pour la seconde stratégie, trois (3) élèves ont réalisé ce qu'ils ont déclaré, donc il y a une convergence entre les faits et les déclarations, les dix-sept (17) élèves qui restent se sont abstenus de répondre, cela dit qu'il s n'ont rien déclaré et n'ont rien fait non plus.

En ce qui concerne la troisième stratégie, elle a abouti aux constats suivants : un(1) élève a fait ce qu'il a déclaré, un autre (1) n'a pas réalisé ce qu'il a déclaré et les dix-huit (18) restants n'ont ni déclaré ni rien fait. Finalement, la dernière stratégie a donné les résultats qui suivent, trois(3) dont les déclarations sont conformes aux faits alors que les dix-sept autres n'ont fait aucune déclaration et n'ont rien manifesté qui soit conforme avec leur travaux.

Deuxième Question : avant d'écrire qu'est ce que tu fais le plus ?

	Question N°2					
	Chercher des mots		Faire des phrases		Trouver des idées	
Elève 01			Déclaré	fait		
Elève 02					Déclaré	fait
Elève 03					Déclaré	fait
Elève 04	Déclaré	fait				
Elève 05	Déclaré	fait	Déclaré	Non fait		
Elève 06			Déclaré	Non fait		
Elève 07	Déclaré	fait				
Elève 08			Déclaré	fait		
Elève 09			Déclaré	Non fait		
Elève 10					Déclaré	Non fait
Elève 11			Déclaré	fait		
Elève 12					Déclaré	fait
Elève 13					Déclaré	fait
Elève 14					Déclaré	fait
Elève 15	Déclaré	fait				
Elève 16					Déclaré	fait
Elève 17			Déclaré	fait		
Elève 18			Déclaré	fait		
Elève 19			Déclaré	Non fait		
Elève 20			Déclaré	fait		

Commentaire :

Cette question ne contient que trois propositions possibles : commençons par la première possibilité, il y a eu deux catégories différentes : d'une part, il y a parmi les élèves(20), quatre (4) qui ont fait exactement ce qu'ils ont déclaré tandis que les seize (16) autres n'ont rien manifesté. Pour ce qui est de la deuxième partie de la question, il ya eu six(6) élèves qui ont manifesté le comportement déclaré, 4 autres ont fait autres ce qu'ils ont déclaré, et le reste (10) se sont abstenus de répondre. La troisième stratégie présente deux variables : six

élèves(6) ont fait ce qu'ils ont déclaré, un (1) élève présente une divergence entre ce qu'il a fait ce qu'il a dit, finalement les 13 qui restent n'ont rien déclaré.

Troisième Question : Qu'est ce qu'il faut faire pour produire un bon texte ?

	Question N°3									
	Produire des phrases correctes		Correction De la langue		Ponctua-tion du devoir		Conjugaison des verbes		Enchaînement des idées	
Elève1	Déclaré	fait								
Elève 2	Déclaré	fait								
Elève 3	Déclaré	Non fait							Déclaré	fait
Elève 4	Déclaré	Non fait							Déclaré	fait
Elève 5	Déclaré	Non fait								
Elève 6	Déclaré	Non fait								
Elève 7	Déclaré	fait								
Elève 8	Déclaré	Non fait								
Elève 9	Déclaré	Non fait								
Elève 10	Déclaré	Non fait								
Elève 11	Déclaré	fait								
Elève 12			Déclaré	Non fait						
Elève 13	Déclaré	Non fait								
Elève 14	Déclaré	Non fait							Déclaré	fait
Elève 15	Déclaré	fait								
Elève 16	Déclaré	Non fait								
Elève 17							Déclaré	Non fait		
Elève 18	Déclaré	fait								
Elève 19	Déclaré	Non fait								
Elève 20	Déclaré	Non fait								

Commentaire

Pour répondre à cette question, les élèves ont manifesté des choix variés. En réalité, pour la première partie de la question, six(6) ont fait exactement ce qu'ils ont déclaré,

douze(12) autres ont fait autre ce qu'ils ont déclaré et le reste n'a rien déclaré. La seconde partie de la question présente une grande différence entre les deux catégories enregistrées, la première contient un élève qui a déclaré une chose mais à laquelle il n'a pas tenu dans son travail, alors que les dix-neuf(19) élèves restants n'ont pas répondu. la troisième tranche de la question a été totalement délaissée. La quatrième question présente le même résultat que celui de la seconde. Enfin pour la dernière, il y a eu deux variables, trois élèves ont fait ce qu'ils ont déclaré et sept n'ont pas répondu à la question.

Quatrième Question : Que fais-tu pendant l'écriture ?

	Question N°4							
	Ecrire et réviser à la fois		Noter des idées		Construire de phrases complètes		Utiliser le brouillon	
Elève 01					Déclaré	fait		
Elève 02					Déclaré	fait		
Elève 03	Déclaré	fait						
Elève 04	Déclaré	Non fait						
Elève 05	Déclaré	Non fait						
Elève 06			Déclaré	fait				
Elève 07	Déclaré	Non fait						
Elève 08					Déclaré	fait		
Elève 09	Déclaré	Non fait						
Elève 10	Déclaré	Non fait						
Elève 11	Déclaré	Non fait						
Elève 12					Déclaré	fait		
Elève 13	Déclaré	fait						
Elève 14	Déclaré	Non fait						
Elève 15	Déclaré	Non fait						
Elève 16	Déclaré	Non fait						
Elève 17					Déclaré	fait		
Elève 18	Déclaré	Non fait						
Elève 19	Déclaré	Non fait						
Elève 20					Déclaré	fait		

Commentaire

Quand on examine les réponses données, on voit clairement qu'il y a quatre parties et que pour la première et la troisième tranche de la question, il ya eu trois catégories par contre, la deuxième et la dernière tranche il n'y a que deux : les réponses obtenues dans la première proposition sont comme suit : trois ont fait ce qu'ils ont déclaré, dix(10) n'ont pas fait ce qu'ils ont déclaré et enfin de compte sept(7) n'ont pas répondu. Le deuxième choix, un seul élève a fait ce qu'il a déclaré et les dix-neuf autre n'ont rien déclaré et rien fait. La troisième

proposition présente six(6) sur vingt (20) qui ont tenu à leur déclaration et quatorze(14) n'ont rien manifesté. Pour la toute dernière proposition aucun élève ne l'a traitée.

Cinquième Question : As-tu utilisé le brouillon ?

	Question N°5			
	J'ai utilisé le brouillon		Je n'ai pas utilisé le brouillon	
Elève 01			Déclaré	fait
Elève 02	Déclaré	fait		
Elève 03			Déclaré	fait
Elève 04	Déclaré	Non fait		
Elève 05	Déclaré	fait		
Elève 06	Déclaré	fait		
Elève 07			Déclaré	fait
Elève 08	Déclaré	Non fait		
Elève 09	Déclaré	Non fait		
Elève 10	Déclaré	fait		
Elève 11			Déclaré	fait
Elève 12			Déclaré	fait
Elève 13	Déclaré	fait		
Elève 14	Déclaré	Non fait		
Elève 15			Déclaré	fait
Elève 16	Déclaré	fait		
Elève 17	Déclaré	fait		
Elève 18			Déclaré	fait
Elève 19	Déclaré	Non fait		
Elève 20	Déclaré	fait		

Commentaire

L'objectif de cette question est de voir si les élèves ont fait usage du brouillon ou non. Alors tout comme les questions précédentes, j'ai constaté le même nombre de catégories, en l'occurrence trois, pour savoir s'ils ont réellement utilisé le brouillon, trois (3) ont fait ce qu'ils ont déclaré, dix (10) ont déclaré avoir utilisé le brouillon mais le fait constaté montre qu'ils n'ont pas fait usage de cette stratégie. Finalement, les sept qui restent n'ont pas répondu à la question. Concernant les cas qui ont déclaré le contraire, j'ai retenu les résultats

suivants : sept(7) ont déclaré ne pas avoir utilisé le brouillon et c'est vraiment ce que j'ai trouvé dans leur travaux, les autres n'ont pas répondu à la question parce que probablement ils font partie de ceux qui ont fait usage du brouillon.

Sixième Question : Que fais-tu quand tu écris directement sur la feuille ?

	Question N°6							
	Penser dans la même langue		Ecrire un mot non trouvé dans une autre langue		Terminer la phrase		Changer la phrase Pour la bien dire	
Elève 01							Déclaré	fait
Elève 02			Déclaré	Non fait				
Elève 03							Déclaré	Non fait
Elève 04	Déclaré	fait						
Elève 05							Déclaré	fait
Elève 06							Déclaré	fait
Elève 07							Déclaré	Non fait
Elève 08							Déclaré	Non fait
Elève 09			Déclaré	fait				
Elève 10			Déclaré	fait				
Elève 11			Déclaré	fait				
Elève 12	Déclaré	Non fait						
Elève 13			Déclaré	fait				
Elève 14			Déclaré	fait				
Elève 15							Déclaré	Non fait
Elève 16							Déclaré	fait
Elève 17			Déclaré	fait				
Elève 18			Déclaré	Non fait				
Elève 19							Déclaré	Non fait
Elève 20			Déclaré	fait				

Commentaire

La première tranche de la question présente deux déclarations, une confirmée par l'élève et l'autre infirmée, les dix-huit(18) autres se sont abstenus de la traiter. La seconde partie de la question, comprend quant à elle sept (7) élèves qui ont fait ce qu'ils ont déclaré, deux autres n'ont pas fait ce qu'ils ont déclaré dans le questionnaire et en fin de compte onze(11), étaient neutres. La troisième partie de la question était délaissée dans la mesure où aucun élève ne l'a traité. Et dernièrement, quatre(4) ont fait ce qu'ils ont déclaré cinq autre(5) ne l'ont pas faite même s'ils l'ont déclarée et les onze qui restent n'ont rien déclaré et alors n'ont rien fait qui soit relatif à la stratégie proposée.

Septième Question : Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?

	Question N°7			
	Oui j'ai révisé mon devoir		Non j'ai révisé mon devoir	
Elève 01	Déclaré	fait		
Elève 02	Déclaré	Non fait		
Elève 03			Déclaré	Non fait
Elève 04	Déclaré	fait		
Elève 05	Déclaré	fait		
Elève 06			Déclaré	Non fait
Elève 07			Déclaré	Non fait
Elève 08	Déclaré	fait		
Elève 09			Déclaré	fait
Elève 10			Déclaré	Non fait
Elève 11			Déclaré	fait
Elève 12	Déclaré	Fait		
Elève 13	Déclaré	Fait		
Elève 14	Déclaré	Fait		
Elève 15	Déclaré	Non fait		
Elève 16	Déclaré	Fait		
Elève 17	Déclaré	Fait		
Elève 18			Déclaré	Non fait
Elève 19	Déclaré	fait		
Elève 20			Déclaré	Non fait

Commentaire

Les propositions données sont relatives à la stratégie de révision, j'ai voulu vérifier s'ils ont procédé à cette stratégie ou pas après avoir terminé le travail. Les résultats aux quels j'ai abouti ont donné ce qui suit :

Dix élèves (10) ont dit qu'ils avaient révisé leur travail avant de le remettre et c'est ce que j'ai constaté lors de la lecture des travaux et des P.V, j'ai bien repéré des traces de révision des devoirs, certaines parties, ne serait-ce que des mots ,sont ajoutés ou supprimés. Deux autres ont déclaré avoir révisé mais ne l'ont pas fait, ce qu'ils ont dit n'est pas conforme à ce qu'ils ont réellement fait. Enfin, les huit(8) autres n'ont pas traité cette partie.

Concernant ceux qui n'ont pas révisé leur devoir, deux(2) ont déclaré qu'ils n'avaient pas révisé le texte produit, c'est effectivement ce qu'ils ont fait lors de la rédaction. Deux autres ont fait la même déclaration mais la réalité en est autre, car ils ont perdu de vue de mettre en application cette déclaration. En dernier lieu les douze autres n'ont rien déclaré.

Synthèse

Le présent graphe récapitule d'une manière assez approximative les stratégies citées, celles qui sont concrétisées durant l'acte rédactionnel, celles qui ne sont que déclarées mais omises d'une façon volontaire ou par inattention par les élèves. En fin de compte, il y a les stratégies qui ne sont ni déclarées ni réalisées par les scripteurs. L'ensemble de toutes les stratégies proposées dans le questionnaire est de vingt-quatre stratégies (24) et sont réparties comme suit : (12) douze stratégies à effectuer avant la tâche, dix(10) qui seront appliquées au cours de la tâche, finalement, deux (2) stratégies à effectuer après la réalisation de la tâche c'est-à-dire quand l'élève aura terminé son devoir :l'ensemble de toutes les déclarations qui doivent figurer dans le questionnaire et de quatre-cents -quatre-vingt (480),en multipliant ces choix par le nombre des élèves, sachant que deux questions nécessitent une seule réponse, oui ou non. Ce qui a donné en tout comme résultat ce qui suit :

1 Première catégorie :

Cette catégorie comprend quatre-vingt-douze (92) déclarations qui sont satisfaites par es élèves à la lettre. C'est à dire que ces élèves-là étaient conscients de leurs déclarations et de ce qu'ils ont fait. Une nette convergence est observé entre ce qu'ils ont dit et ce qu'ils ont fait.

2 Deuxième catégorie :

Pour cette catégorie, j'ai remarqué une grande divergence entre les déclarations et les faits observés, cinquante-cinq(55) déclarations n'ont pas été réalisées au cours de la rédaction par les scripteurs, ces derniers n'ont pas tenu à ce qu'ils ont dit dans le questionnaire.

3Troisième catégorie :

Finalement, le taux des stratégies restantes et qui ne sont ni déclarées ni satisfaites par la majorité des élèves est de trois-cents-trente-trois(333). Ce résultat est dû comme je l'ai expliqué au fait que les élèves avaient à choisir entre les stratégies et donc, un grand nombre d'entre elles étaient délaissées.

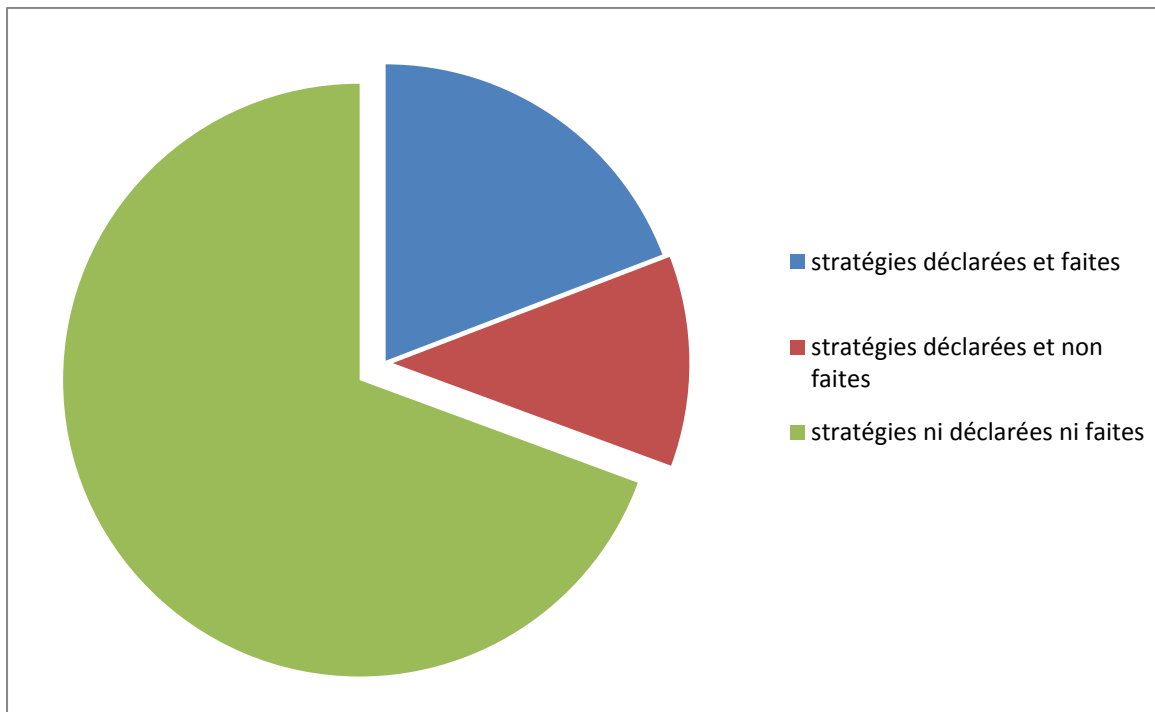


Fig. II-2 : répartition des déclarations des élèves dans le questionnaire.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

En vue d'avoir une idée générale et claire sur le processus d'écriture des élèves, et de voir comment ils réfléchissent lors de la rédaction d'une production écrite, mais surtout pour approfondir mes connaissances sur les stratégies d'écriture, j'ai réalisé ce mémoire aussi simple soit-il.

A l'heure actuelle, mon travail est une étude purement descriptive des stratégies d'écriture des élèves apprenant le FLE, et les résultats auxquels j'ai abouti sont une tentative de découverte dans ce domaine de recherche qui demeure un espace étendue de bien d'explorations.

En outre, les conclusions auxquelles je suis arrivé en terme de ce travail ne concernent que mon corpus selon l'angle à travers laquelle j'ai orienté ma recherche et par conséquent, d'autres chercheurs, voir d'autres didacticiens, en analysant le même corpus, peuvent aboutir à des résultats différents selon les objectifs qu'ils se sont fixés.

Aussi, je me suis basé sur l'analyse des productions écrites car c'est l'activité la plus récurrente chez les élèves de secondaire et qui pose pas mal de problèmes aux apprenants, problèmes liés aux mécanismes de fonctionnement de cette langue étrangère d'une part et les problèmes rencontrés par les enseignants qui, après tant d'efforts consacrés à l'amélioration du processus rédactionnel, les résultats restent insuffisants chez la quasi-totalité des scripteurs de notre région.

Par ailleurs, je signale certaines difficultés qui ont entravé ma recherche, car en tentant de cerner le corpus, surtout lors de l'enregistrement, j'ai dû refaire le même travail avec plus de vingt élèves et j'ai fini par n'avoir que vingt. Les autres soit ils n'ont pas révélé leur processus mental soit ils ont passé tout le temps consacré à ce volet de ma recherche à ne rien faire. Par ailleurs, certains enregistrements étaient inaudibles et une grande concentration de ma part était indispensable pour déchiffrer ce qui était dit. Enfin, transcrire des enregistrements n'est pas une chose facile à faire puis qu'il faut écouter et réécouter la même séquence pour avoir un tout.

Par le biais de cette recherche, je pense avoir répondu à la problématique soulevée dans la partie théorique, à savoir :

- les apprenants usent-ils des mêmes stratégies tout au long de l'acte d'écrire ?

Et d'avoir confirmé les hypothèses disant :

- 1- il y a une similitude entre les stratégies dont usent les différents apprenants.
- 2- les stratégies des élèves sont plus d'ordre métacognitif que d'ordre cognitif ou affectif.

En effet, l'analyse du corpus m'a permis de dévoiler quelques stratégies dont a usé chaque scripteur lors de la rédaction de sa production écrite comme elle m'a permis de constater des similitudes entre ces stratégies et de dire qu'elles sont effectivement ,surtout d'ordre métacognitif.

Après la réalisation de l'enquête et par le biais d u questionnaire destiné aux élèves et l'analyse de toutes les copies, j'ai repéré les points suivants :

- Les apprenants n'ont pas le même processus d'écriture, certains adoptent un processus linéaire et les autres ont un processus récursif.
- Il ya une méconnaissance de ces stratégies par l'ensemble des élèves, et leur emploi relève du hasard.

Bibliographie

- 1- ALI BOUACHE Abdelmadjid et AL (1978:124) « La pédagogie du français langue étrangère » France, HACHETTE
- 2- BARIL Denis (2002): « Techniques de l'expression écrite et orale » 10^{ème} édition
- 3- BOULARAS Miloud, Algérie : un système éducatif n mouvement(en ligne) page visité le 07-05-2010
- 4- BRITTON, James, BURGESS, Tony, MARTIN, Nancy, MCLEOD, Alex et ROSEN, Harold (1975). «The development of writing abilities ». Londres, GB: Macmillan
- 5- CHAMOT Anna Uhl, MARCHA Dale, O'Malley J Michel (1990) «Learning strategies in second language Acquisition Cambridge: CUP
- 6- CHAROLLES Michel (1986). « L'analyse des processus rédactionnels : aspects linguistiques, psycholinguistiques et didactiques ». « Pratique» n° 49
- 7- CRYSTAL, David (1995) «The Cambridge encyclopaedia of the English language». Cambridge: CUP.
- 8- CUMMING. Alan (1989) « Writing expertise and second language proficiency »language learning.
- 9- CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle (2005) « Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde édition »
- 10- FAIGLEY. Lester. CHERRY. Roger D. David. JOLLIFFE. A et SKINNER Anna M (1985) « Assessing writers' knowledge and processes of composing ».
- 11- FAIGLEY. Lester. CHERRY. Roger D. David. JOLLIFFE. A et SKINNER Anna M. (1985). « Michigan journal of community service Learning »Volume 13
- 12- FLOWER, Linda. et HAYES, John. R. (1981). « A cognitive process theory of writing. College Composition and Communication, 32, 365-387
- 13- FRENKIEL Pierre, (1994) « Quelques mots au sujet du CICLOP », Première rencontre nationale des ateliers d'écriture, Retz, Paris
- 14- GRAHAM, Suzanne (1997), « Effective Language Learning». Clevedon: Multilingual Matters
- 15- KRAPELS, Alexandra Rowe (1990) « Un aperçu de la recherche sur le langage second processus d'écriture», dans B. Kroll (ed.) Rédaction en langue seconde. Cambridge. Cambridge U. Press
- 16- MATLIN.W Margaret. (1998) «La cognition : une introduction à la psychologie cognitive»

- 17- McINTYRE Peter Daniel (1994) « Vers un modèle socio-psychologique de l'utilisation de stratégies. Annales langue étrangère »
- 18- MOIRAND Sophie (1982 :89) « Enseigner à communiquer en langue étrangère» Paris, Hachette.
- 19- MYERS.J. Marie (2004) « Modalité d'apprentissage d'une langue seconde »
- 20- NARCY Jean-Paul « Dans quelles mesures peut-on tenir des styles d'apprentissage ? » Dans Dubla R et Rily ph, Learning styles, presses universitaires de Nancy « processus discursif »
- 21- ORIOL Guasch (1997) « Parler en L1 pour écrire en L2 »
- 22- OXFORD, R. (1985) « A new Taxonomy of second language Learning Strategies». Washington, DC: Eric Clearinghouse on Languages and linguistics
- 23- OXFORD, R (1990) « Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know, New-York, Newbery House / Harper & Row,
- 24- PERL, Sandra. (1979) « The composing processes of unskilled college writers. Research in the Teaching of English ».
- 25-REY Bernard. CARRETTE Vincent, KAHN Sabine « Les compétences à l'école, apprentissage et évolution ».
- 26-SHIRLEY Carter-thomas, éd l'harmattan (1999:115) « La cohérence textuelle pour une nouvelle pédagogie de l'écrit».
- 27-TALEB IBRAHIMI Khaoula (1987): « Les Algériens et leurs (s) langue (1). Elément pour une approche sociolinguistique.de la société algérienne »
- 28- WOLFS José Luis. (2001) « Méthode de travail et stratégies d'apprentissage » du secondaire à l'université, recherche, théorie, application. .de Boeck université 2001
- 29- WEIR, C. and J. ROBERTS. 1994. « Evaluation in ELT». Oxford: Blackwell.

LISTES DES FIGURES ET DES TABLEAUX.....	167
Fig. I.1. (Source R. Oxford 1990).....	14
Fig. I 2. Vision classique du processus d'écriture.....	21
Fig. I.3. Processus d'écriture vu par Perl et ses successeurs.....	21
Fig. I.4. Taux d'alphabétisation en Algérie entre 1888 et 1954.....	26
Fig. I.5.Table des matières dispensées au primaire.....	30
Fig. I.6.Table des matières au cycle moyen.....	32
Fig. I.7.Table des matières en 1AS.....	33
Fig. I.8.Table des matières en 2 AS.....	34
Fig. I.9.Table des matières en 3AS.....	35
Fig. I.10.Le modèle de Hays et Flowers 1980.....	37
Fig. I.11. « Le nouveau modèle » selon Hays 1996. Permettant « D'intégrer cognition et effet. ».....	39
Fig.12.Les composants de la mémoire de travail d'après Bradelley (2000).....	40
Fig. I.13.Modèle procédural de révision d'après Butterfield, Hacker et Alberston (1996).....	41
Fig.II.1.tableau :Stratégies utilisées par les vingt élèves durant l'activité rédactionnelle.....	104
Fig. II.2 : Répartition des déclarations des élèves dans le questionnaire.....	162

TABLE DES MATIERES.

INTRODUCTION.....	1
I. PREMIERE PARTIE : OUTILS THEORIQUES METHODOLOGIQUES	12
I.1.Chapitre Premier : Stratégies d'apprentissage.....	12
I.1.1.Genèse.....	12
I.1.2.Définition.....	13
I.1.3.Conditions de choix.....	15
I.1.4. Classement des stratégies.....	15
I.1.5. Identification des stratégies selon Oxford.....	16
I.2. Chapitre Deuxième :L'écriture : Caractéristique Et Modèle De	
Processus.....	20
I.2.1.L'écriture.....	20
I.2.1.1.Définition.....	20
I.2.1.2.Transfert des compétences.....	23
I.2.1.3.Statut du français en Algérie.....	25
I.2.1.4.L'arabisation en Algérie.....	27
I.2.1.5.Développement de l'écrit dans les milieux scolaires.....	29
I.2.2.Modèles de processus d'écriture.....	36
I.2.2.1.Le modèle de Flowers et Hays 1980.....	36
I.2.2.2.Le nouveau modèle de HAYS(1996).....	38
I.2.2.3. Le modèle de Braddeley2000.....	39
I.2.2. .Le modèle de Butterfield, Hacker Et Alberstion (1996).....	40
II- DEUXIEME PARTIE : INTERPRETATION DES RESULTATS.....	42

II. 1.Chapitre Premier : Analyse Des Productions Ecrites.....	42
II.1.1.Analyse qualitative.....	42
II.1.2.Les stratégies utilisées par l'élève le plus avancé.....	102
II.1.2.Analyse quantitative.....	103
II.1.2.1.STRATEGIES METACOGNITIVES.....	105
II.1.2.2.STRATEGIES COGNITIVES.....	106
II.2.3.STRATEGIES AFFECTIVES.....	107
II.2. Chapitre Deuxième : Analyse du questionnaire.....	108
II.2.1.Analyse qualitative.....	108
II.2.2.Analyse quantitative.....	147
II.2.2.1. Stratégies effectuées avant la tâche.....	148
II.2.2.2 .Stratégies effectuées pendant la tâche.....	150
II.2.2.3.Stratégies effectuées après la tache.....	152
II.2.2.4 .Délimitation des catégories d'élèves.....	153
CONCLUSION ET PERSPECTIVES.....	163
BIBLIOGRAPHIE.....	165
LISTES DES FIGURES ET DES TABLEAUX.....	167
TABLE DES MATIERES.....	168

Résumé

Il est bien connu en matière de didactique que beaucoup d'enseignants du FLE en Algérie expriment leur mécontentement et leur insatisfaction concernant les performances des élèves algériens en production écrite, tant au niveau du primaire qu'au niveau du secondaire. En effet, ils se plaignent beaucoup des résultats négatifs⁴² enregistrés lors des différents examens⁴³ de contrôle périodiques ou annuels, affirmant que ces derniers ne reçoivent pas une préparation adéquate dans la langue notamment dans les activités d'écriture tant nécessaires à leur réussite scolaire.

⁴² La situation est alarmante et les enseignants sonnent le glas en effet, selon les résultats enregistrés au bac la faille provient particulièrement de la production écrite.

⁴³ Les examens de fin d'année, en particulier le BAC.

En réalité, la majorité des élèves accusent de sérieuses déficiences⁴⁴ langagières : ils ignorent comment résoudre leurs problèmes, comment argumenter pour convaincre, comment raisonner logiquement, lire intelligiblement, parler d'une façon cohérente et écrire librement en français.

A l'instar des autres élèves algériens⁴⁵, les élèves du lycée de Sidi-Abdelli éprouvent des grands problèmes tant au niveau des mots, des phrases, des paragraphes et donc de la structure textuelle, ce qui influe négativement sur la cohérence de leur production écrite. Cette situation est alarmante surtout pour les enseignants du secondaire, car elle représente un obstacle quant à la réussite des candidats à la fin de leur cursus scolaire secondaire les préparant ainsi aux études supérieures axées dans leur ensemble sur le FLE⁴⁶.

Dans mon travail, je vais tenter d'explorer les raisons de cet échec scolaire d'une façon générale mais plus particulièrement en production écrite. Plusieurs raisons m'ont poussé à réaliser cette recherche. Premièrement, parce que l'écrit représente l'activité essentielle pour répondre aux questions et aux tests d'évaluation de différents types (diagnostique, formative, certificative ou sommative)⁴⁷, j'ai vu qu'il était important d'identifier la/ les sources(s) de toutes les difficultés rencontrées avant, pendant et après l'acte d'écrire. Cette étude est de grande importance dans la mesure où ces élèves qui accusent des lacunes à révéler leur acquis antérieurs, vont trouver des difficultés à répondre correctement aux questions qui leur sont proposées en fin de cursus secondaire.

Aussi, il me paraît nécessaire de comprendre les problèmes que rencontrent les apprenants lorsqu'ils s'engagent dans la production d'un texte, et les stratégies dont ils usent, leurs comportements, leurs tactiques et les techniques dont ils se servent pour réaliser cette tâche et surmonter leurs difficultés alors qu'ils écrivent

Le travail de recherche que je vais réaliser ne se limite pas à étudier les productions écrites des apprenants mais va plus loin, parce que je pense que les lacunes des apprenants ne sont pas dues seulement à un manque de compétences linguistiques mais aussi à un manque de compétences stratégiques en écriture et cela pourrait être dû à un manque de connaissances déclaratives ou procédurales⁴⁸ ; les travaux de recherches menés dans ce sens ont révélé que les difficultés d'écriture sont plus dues à une méconnaissance des compétences

⁴⁴ Les lacunes constatées sont surtout d'ordre lexical et grammatical.

⁴⁵ Consensus généralisé sur la situation en Algérie.

⁴⁶ Le FLE représente pour beaucoup de spécialités la langue d'enseignement supérieur.

⁴⁷ Ces tests ont lieu durant tout le cursus scolaire de l'élève et à différents moments de l'apprentissage.

⁴⁸ Les lacunes des élèves proviennent surtout du fait qu'ils ne savent pas se servir des stratégies d'écriture.

stratégiques, les chercheurs dans ce domaine voient qu'une connaissance et une bonne maîtrise des stratégies permet de réussir sa production écrite.

Ainsi, mon travail de recherche portera sur la production écrite, essentiellement sur les problèmes rencontrés par les apprenants et donc sur la manière d'améliorer les performances des élèves et comment les surmonter afin d'avoir un résultat plus ou moins parfait. En effet, les élèves que nous sommes chargés d'enseigner proviennent des paliers précédents non encore dotés de potentialités rédactionnelles, ils sont dotés d'un bagage linguistique pauvre ; une mauvaise prononciation ; aucune motivation à l'écrit : ignorance des sens des mots ; difficulté de s'exprimer. Tout ceci est dû surtout au fait que leur enseignement est en quelque sorte arabisé. Tous ces facteurs sont à l'origine de leur handicap, alors ils sont déconcertés. Dans l'ensemble ils ne savent pas rédiger correctement des fragments de phrases alors que le FLE au secondaire va plus loin : il vise surtout à pousser l'élève à produire d'avantage, c'est pourquoi l'enseignant doit fournir le maximum d'effort à fin d'aboutir à cette fin avec ses élèves.

Il faut donc reconnaître que l'écrit est fondamental, si les PES ne réussissent pas dans leur tâche, les apprenants ne pourront pas réaliser leurs objectifs finaux de recherches durant leurs études supérieures et même dans leur vie socioprofessionnelle.

Je veux montrer que l'expression écrite a un grand impact sur la maîtrise de l'outil linguistique chez l'élève. L'enseignant est appelé à aider l'apprenant à goûter l'écrit pour réussir dans l'avenir :

« Un enfant apprend toutes sortes de mouvements pour nager quand, affectueusement son père le soutient, le lâche un peu mais reste là pour lui venir en aide s'il perd confiance, puis un moment donné l'enfant nage. A l'instant il ne savait pas nager et, maintenant il sait nager, les mouvements sont les mêmes(...) il fait appel à ses propres ressources, il cesse de compter sur le soutien de quelqu'un ; il s'élance et il nage. Comment conduisons-nous nos étudiants jusqu'à cette étape d'autonomie de l'utilisation d'une langue ? C'est le point crucial de notre enseignement. Tant que nous n'aurons pas résolu ce problème nous continuons à piétiner » ALI BOUACHA Abdelmadjid et al (1978-124).

Ma problématique principale peut être formulée de la manière suivante : Quelles sont les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'écriture utilisées par les apprenants du FLE pour écrire un texte narratif ?

Dans le cadre de cette problématique principale, deux problématiques secondaires m'ont préoccupé : Autrement dit :

1-Comment ces apprenants tentent-ils de résoudre leurs problèmes au cours de cet acte ?

2- Quelles sont les stratégies utilisées par l'apprenant le plus avancé ?

Ces questions que je me suis posées m'ont conduit à formuler les deux hypothèses suivantes :

1- Il y a une similitude entre les stratégies dont usent les différents apprenants.

2- Les stratégies des élèves sont plus d'ordre métacognitif que d'ordre cognitif ou affectif.

Pour répondre à ce questionnement, j'ai conçu mon mémoire en deux parties.

La première est consacrée au cadre théorique et méthodologique. Je commencerai par définir l'écriture (ou l'acte d'écrire) et j'expliquerai la complexité de cette tâche. Je vais par la suite faire un aperçu sur les processus d'écriture préconisés par les institutions officielles algériennes et, le développement de l'écrit dans les institutions scolaires algériennes. Par ailleurs, j'expliquerai comment cette activité est conçue dans les différents paliers, du primaire au secondaire, mais avant de ce faire, je jetterai un peu de lumière sur le statut du LFE en Algérie et la réforme scolaire. On verra également pourquoi il est difficile d'écrire ? Pourquoi les écrits sont-ils courts ? Et quelles sont les sources de l'échec des élèves ? En fin, je citerai quelques modèles du processus d'écriture, principalement le modèle de Flowers et Hays(1980), le modèle de Hays(1996) et le modèle de Braddeley (2000) et enfin le modèle de Butterfield(1996).

Pour ce qui est du deuxième chapitre, je l'ai consacré à l'interprétation des résultats, c'est-à-dire l'analyse de la production écrite sous ses trois formes (le brouillon, le propre et le protocole verbal), et enfin je finirai par le questionnaire. Cette analyse sera élaborée sous deux formes différentes : une analyse qualitative et une autre dite quantitative.

Dans mon travail, j'ai procédé de la manière suivante : premièrement, j'ai commencé la tâche par le choix des élèves qui seront soumis à ma recherche. Une fois que le groupe des élèves concernés est délimité, je leur ai expliqué la nature de la tâche qu'ils ont à réaliser. Je leur ai expliqué qu'il s'agissait d'un travail de recherche qui sera mené à partir des protocoles verbaux, ce travail sera individualisé, c'est-à-dire que chaque élève sera isolé dans une salle où il produira une production écrite tout en révélant sa pensée, ce qui sera enregistré au fur et à mesure qu'il rédige. Cette présentation du travail avait pour but d'enlever le trac chez certains d'entre eux, notamment ceux qui ont vu que l'expérience est nouvelle pour eux. J'ai aussi fait remarquer qu'une fois que le travail sera fait, un questionnaire à chaud leur sera présenté, un questionnaire sous forme d'un QCM, l'élève n'a qu'à cocher la ou les réponses jugées faisables dans sa tâche d'écriture.

Les sujets

Les élèves qui sont soumis à mon travail de recherche sont des apprenants inscrits au lycée Malek Ben Nabi de Sidi- Abdelli. Ce travail est une étude de cas sur un groupe de 20 élèves composé de 6 garçons et 14 filles. C'est un groupe hétérogène du point de vue du sexe, de l'âge, du niveau socioculturel.

Les âges de ces élèves varient entre 18 et 20 ans, cette différence d'âge s'explique par le fait qu'ils sont les recalés de l'ancien système ayant précédé cette dernière réforme scolaire au niveau fondamental et en même temps, ils sont issus de la nouvelle réforme qu'a vécue l'école algérienne au cycle secondaire.

Ces élèves sont inscrits en deuxième année secondaire, filière lettre et philosophie. Ils ont reçu un enseignement arabisé à part entière ; en effet, toutes les matières sont dispensées en langue arabe sauf le français qui demeure leur première langue étrangère(FLE1) et d'un autre côté, ils étudient l'anglais comme une deuxième langue étrangère.

Le programme d'enseignement qui est mis à leur disposition fait partie de la nouvelle réforme scolaire ayant pour objectif «l'approche par les compétences »,⁴⁹

En tant que professeur, j'ai constaté que lors des différents tests périodiques et/ou annuels, mes élèves, et sans doute la plupart des autres élèves à travers la circonscription, éprouvent des difficultés en production écrite, ils ne peuvent pas activer aisément leurs connaissances tant nécessaires à la réussite de cette tâche, leur compétences lexicales, orthographiques et syntaxiques sont insuffisantes voire limitées.

Aussi, j'ai remarqué que durant ces examens, ils délaissent volontairement la production écrite proprement dite parce qu'ils la jugent trop difficile⁵⁰ et ils ne veulent pas prendre des risques à s'y engager mais optent par contre pour le résumé⁵¹.

Le dialecte de la région Ouest du pays est leur langue maternelle (LM) tandis que leur première langue (L1) est l'arabe classique, langue à laquelle ils sont confrontés à partir de la première année primaire de leur scolarisation. L'apprentissage, cette langue se poursuit jusqu'à la fin des études secondaires et peut se prolonger au-delà pour certaines spécialités. Leur première langue étrangère est le français (FLE), ils sont confrontés à cette dernière à partir de la troisième année scolaire au cycle primaire. Au primaire, l'apprenant étudie le FLE trois ans durant, alors qu'au moyen, ça prend quatre ans.

⁴⁹ Cette approche est définie par le CECRL comme étant « l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir »

⁵⁰ L'absence de motivation et leur niveau limité en sont les causes de ce délaissement.

⁵¹ Les instructions officielles exigent que l'examen comporte deux sujets au choix : une production écrite libre et un résumé sous forme d'un compte rendu du texte proposé.

A noter que les abréviations LM, L1 et FLE sont employées⁵² pour discriminer entre les différentes langues qu'apprennent les élèves.

Au cours de leur cursus scolaire, ces élèves ont étudié le français 10 ans durant, sans compter les redoublants qui ont fait une ou deux années de plus que leurs confrères de la même classe.

Ce travail me tient à cœur et ça se justifie par le fait que ce sont mes élèves. J'ai remarqué qu'ils sont en grande difficulté en FLE notamment à l'écrit, et que leur niveau est faible et est en train de se dégrader. Par ailleurs, en classe ils se contentent de laisser libre expression à l'enseignant, et un fois interrogés, ils ne répondent que rarement dans des énoncés courts, le plus souvent arabisés et parfois ils répondent collectivement.

La réalisation de ce travail s'explique également par le fait que je veux dévoiler les stratégies d'écriture et les causes de leur échec en production écrite. Aussi en tant que professeur, il me semble important de ne pas rester insensible à cette situation mais il faut agir et contribuer à l'amélioration de cet état de fait. Pour ce faire, j'ai jugé bon de limiter le nombre des élèves, d'une part pour accélérer la tâche, et d'un autre côté, pour avoir une vue d'ensemble sur le reste des cas non étudiés.

Le but de toute cette recherche est d'avoir une idée claire sur l'utilisation des stratégies par les élèves. Au cours de leur activité rédactionnelle, j'ai enregistré tout ce qui leur passait par la tête c'est-à-dire qu'ils avaient à révéler toute leur pensée de façon à être bien entendus.

La tâche de la production écrite.

Vingt élèves sont désignés pour réaliser une production écrite sur le même sujet (voir annexes)⁵³. Les productions ne devant pas dépasser les 15 lignes ce qui fait à peu près 150 mots à raison de 10 mots par lignes. La taille du texte est celle préconisée pour les examens de fin d'étude secondaire⁵⁴. Ils devaient réaliser cette tâche dans une durée allant de 40 à 45minutes. En raison de leur inhabitude à ce type de travail, certains élèves sont allés plus loin et ont dépassé le temps consacré à la réalisation de la tâche et même le volume de la production écrite. Certains d'autres ont remis des travaux très restreints en termes de volume. Le choix d'une telle tâche s'explique par le fait que c'est une activité très élaborée qui me permettrait de dévoiler les stratégies dont les scripteurs se sont servis. De plus, l'activité

⁵² LM, désigne la langue parlée par les apprenants dans leur contexte familial et/ou dans leur entourage immédiat c'est la forme parlée de leur dialecte. L1 désigne la langue nationale, la première langue apprise à l'école et employée comme moyen de leur instruction officielle. FLE désigne le français langue étrangère.

⁵³ Le sujet figure dans les annexes

⁵⁴ Le nombre de lignes ou de mots est limité au BAC.

d'écriture est une activité omniprésente dans le cursus des élèves et durant les examens des élèves leurs réponses sont données sous forme écrite.

Le protocole verbal.

Le protocole verbal est un moment où les sujets réalisent une tâche ou résolvent un problème alors qu'ils révèlent toute leur pensée à la fois, autrement dit, ils laissent libre cours à leurs pensées sans essayer de les contrôler ou de les observer. Dans le contexte de la production écrite, ça consiste à donner aux apprenants une tâche et puis, par la suite on leur demande de verbaliser tout leur processus mental après quoi ce processus sera enregistré et transcrit ce qui servira à la représentation des données qui formeront la base mon analyse.

A signaler dans ce contexte, que le protocole verbal a un certain nombre de défauts qui peuvent avoir un impact négatif sur la tâche d'écriture.

Les opérations cognitives entreprises pour réaliser la tâche sont transformées par les efforts des scripteurs au cours de la verbalisation ce qui aurait une influence sur leur performances, car parler et écrire à la fois divertit le scripteur et le pousse à se concentrer plus sur ce qu'il dit plutôt que sur la tâche elle-même.

En somme, le protocole verbal ne permettrait pas de reporter tous les processus cognitifs entrepris quand on parfait une tâche ,mais reste quand même un instrument fiable qui permet de cerner le processus mental des apprenants lors de l'activité d'écriture, d'ailleurs il a même été recommandé par des chercheurs dans ce domaine tels que Cohen (1987) et Krapels (1990). Ce dernier juge que même si les recherches sur la production ont critiqué la crédibilité et la validité des analyses du protocole, les études en L2 qui l'ont utilisé ont abouti à des données plus bénéfiques que celles qui ne l'ont pas utilisé, parce que les données sont comparées à travers les études.

L'emploi de cet instrument de recherche nécessite que les élèves soient d'abord initiés à une telle activité afin qu'ils soient attentifs à ce qui leur est demandé. Aussi, il est recommandé que la tâche soit directe et n'appelle pas une concentration excessive.

Le questionnaire.

Une fois que j'ai recueilli les données sur le protocole verbal, et pour rendre clairs certains points, j'ai remis à chaud un questionnaire aux mêmes sujets. En effet, il est incontestable que le protocole verbal et le questionnaire sont interdépendants et se complètent l'un l'autre.

Le questionnaire est un instrument rétrospectif qui me permet de déterminer les attitudes des scripteurs et ce qu'ils pensent faire ou ce qu'ils ont fait. Son avantage c'est qu'il présente les mêmes questions à l'ensemble des élèves et qu'ils ont tout leur temps pour répondre.

Le questionnaire est composé d'un certain nombre de questions qui traitent les différentes étapes de la production écrite. Ces questions touchent les trois étapes de la réalisation de la tâche à savoir : l'étape de la pré-écriture, l'étape de l'écriture proprement dite, et enfin, la dernière étape c'est-à-dire ce que l'élève fait à la fin de la tâche.

Ce questionnaire est composé de deux types :

- Un QCM⁵⁵ où l'élève est appelé à choisir parmi les réponses proposées une ou plusieurs réponse(s) possible (s), et c'est ce qui a pris la part du lion puisque pratiquement toutes les questions touchent le même aspect. En réalité, j'ai volontairement proposé un QCM pour pouvoir tirer des informations plus claires car les élèves sont d'un niveau faible ce qui ne leur permet pas de s'exprimer d'une façon claire et ordonnée.

Premier exemple :

- Qu'est-ce qu'il faut faire pour produire un BON texte ?
 - Produire des phrases correctes ?
 - Veiller à la correction de la langue ?
 - Ponctuer le texte ?
 - Conjuguer correctement les verbes ?
 - Veiller à l'enchaînement des idées ?

Deux questions à réponses totales, c'est-à-dire l'élève n'a qu'à répondre par « oui » ou par « non »

Deuxième exemple :

- Après l'écriture, as-tu révisé ton devoir avant de le remettre ?
L'élève aura à répondre par :
 - Oui, j'ai révisé mon devoir.
 - Non, je n'ai pas révisé mon devoir.

À la suite de ma recherche et notamment après avoir récupéré les réponses, j'ai constaté que l'utilisation de cet instrument avait deux aspects différents. D'une part, ça m'a facilité le recueil des informations, sachant bien que les réponses étaient pré-élaborées, mais l'autre

⁵⁵ Questionnaire à Choix multiple

côté que j'ai jugé négatif, c'est qu'il ne m'a pas permis de tout recueillir et d'avoir une vision détaillée car certains points restent pour moi encore inexpliqués. Egalement, j'ai remarqué que certains élèves ont donné des réponses non réfléchies, autrement dit, ils se sont contentés de remplir le questionnaire ignorant qu'il allait être relu et comparé à ce qu'ils ont écrit.

En raison de la difficulté de l'analyse des résultats obtenus, que ce soit les productions écrites, les protocoles verbaux et même le questionnaire, j'ai opté pour une analyse de deux types : une analyse qualitative, et une analyse quantitative des données et j'ai fini par dégager des groupes de scripteurs⁵⁶.

Analyse qualitative :

Les protocoles verbaux sont analysés qualitativement⁵⁷, cette analyse est basée sur l'observation et l'interprétation des chercheurs son exploration est descriptive. Les données de l'analyse qualitative peuvent prendre la forme de descriptions, d'entrevues, de réponses écrites, ou d'observations non structurées » (Weir et Roberts 1994-159). Cette analyse permettra d'identifier les stratégies que chaque élève utilise pour écrire une production écrite, ça permettra également de décrire chaque stratégie et la classifier telle que l'ont fait et expliqué O'Malley et Chamot (1990) et Oxford (1985) et Graham (1997).

Pour pouvoir identifier les stratégies que les élèves ont utilisées lors de la réalisation de la tâche d'écriture, j'ai distingué trois types de stratégies comme je l'expliquerai dans la partie théorique consacrée à la présentation et au classement de ces dernières. Ce sont, en réalité, des stratégies qui ont facilité la réalisation des travaux des élèves et leur ont aussi permis de résoudre leurs problèmes rédactionnels et linguistiques.

Cette analyse est appuyée essentiellement sur l'observation des comportements des scripteurs et l'interprétation des données, en effet, elle prend plutôt une forme descriptive.

L'avantage que cette analyse a, c'est qu'elle me permettra d'identifier les stratégies employées par chaque scripteur au cours de la production écrite, ça me permettra également d'attribuer une qualité au questionnaire adressé aux élèves après la fin de la tâche.

Analyse statistique :

J'ai également opté pour une analyse statistique afin de comparer entre les différents groupes de stratégies employées par tous les élèves et dégager par la suite les similitudes et les différences qui existent entre les 26 stratégies dont les élèves se sont servis. J'ai calculé toutes les données ensuite j'ai dressé un tableau synoptique de toutes les stratégies suivi de

⁵⁶ Cette répartition sera faite en dernier lieu.

⁵⁷ Voir deuxième chapitre, partie analyse quantitative.

graphes et de commentaires pour voir quel est le taux des stratégies dont s'est servi chaque élève et celles dont l'ensemble des élèves se sont servi.

L'analyse statistique touche également le questionnaire, en fait, je compte dégager le taux des réponses que tous les élèves ont données et voir quelles sont celles qui sont les plus pertinentes à fin d'avoir les groupes de scripteurs. Le but final de cette analyse et surtout de vérifier l'hypothèse que j'ai formulée et selon laquelle les stratégies sont surtout d'ordre métacognitif.

Dans la première partie intitulée «Outils Théoriques et Méthodologiques », j'ai essayé de présenter les différentes définitions de la notion de stratégie et comment elle vue dans le domaine de la didactique. J'ai aussi listé les caractéristiques des stratégies d'apprentissage et les conditions de leurs choix lors de la tâche rédactionnelle. D'un autre côté, j'ai dressé un tableau des stratégies dites directes et celles dites indirectes vues par Oxford et leur identification qu'elles soient : métacognitives, cognitives et socio affectives et les sous stratégies de chaque type.

Puis par la suite, j'ai abordé la notion d'«écriture », comment est-elle conçue et quels sont les deux visions du processus rédactionnel que ce soit la vision classique et celle vue par Perl et pourquoi peut-on qualifier cette tâche de difficile. Dans le même contexte j'ai parlé du FLE en Algérie et son statut des réformes scolaires qu'a vécues notre pays et comment et conçue l'activité d'écriture dans les trois paliers : du primaire au secondaire.

Finalement, j'ai achevé cette partie par lister quelques exemples des modèles d'écritures et les caractéristiques de chaque modèle.

Pour ce qui est de la deuxième partie, je l'ai consacré à l'interprétation des résultats. J'ai présenté mon enquête, qui a été réalisée à partir des copies des élèves ainsi qu'à travers le questionnaire que je leur ai remis. J'ai commencé mon analyse par une analyse qualitative des deux protocoles de recherche suivie d'une analyse quantitative. J'ai présenté par la suite des grilles d'analyses des copies et les catégories d'élève. J'ai fini par présenter les stratégies utilisées par l'élève le plus avancé. Enfin, j'ai essayé de faire un bilan d'analyse sur les résultats obtenus individuellement et collectivement.

La première partie d'analyse était purement qualitative de la production écrite. J'ai dégagé les stratégies que chaque élève a utilisées pour rédiger sa production écrite, je les ai t répertoriées selon qu'elles soient cognitives, métacognitives ou affectives tout en s'appuyant sur des exemples pris des textes pour voir où voit-on leurs traces dans les textes produits ainsi que dans les protocoles verbaux. Au terme de cette analyse je suis parvenu aux résultats suivants : Ma recherche a révélé un grand écart entre les scripteurs quant au volume de la production

écrite, en effet, beaucoup d'élèves ont produit des textes courts dans les mêmes durées que celles de ceux qui ont rédigé des textes plus ou moins longs. Par ailleurs, plus de la moitié des élèves écrivant dans deux ou plus de deux langues ce qui entrave la maîtrise de l'acquisition. J'ai également noté que le fait d'être en situation de simulation d'un test n'a pas un impact positif, car ils ne sont pas assez motivés.

Sur un autre plan, la majorité a marqué beaucoup de pauses dans leur processus de mise en texte. Pris individuellement, ces pauses variaient entre huit (8) et cent-neuf (109) pour des durées qui s'étalaient entre une seconde et une minute.

Les scripteurs qui ont déjà élaboré un plan avant d'entamer la rédaction de leur texte s'attachent à autant de pauses que leur camarades mais celles-ci durent moins longtemps ces variations sont en fonctions de leur style d'écriture. L'analyse des P.V a permis de dénombrer différents types pauses : les pauses de type « relecture » ; les pauses de type « relecture consultation de plan » ; les pauses de types « relecture et organisation textuelle » et enfin les pauses de types « relecture et correction des erreurs ».

Mes résultats suggèrent que ces relectures, quelque soient leurs types, n'ont pas permis aux scripteurs de résoudre l'ensemble de leurs problèmes au fait que toutes les copies étaient pleines de fautes et qu'elles étaient, dans l'ensemble, dépourvues de cohérence textuelle. Cela serait dû à une méconnaissance des stratégies d'écriture et aux difficultés qu'ils rencontrent dans l'acquisition de cette langue.

Pour conclure cette première analyse, j'ai tenté de voir quelles stratégies a utilisées l'élève le plus avancé et que j'ai notées comme suit :

Ayant dégagé toutes les stratégies enregistrées individuellement, j'ai constaté que l'élève qui a produit un texte performant et cohérent est l'élève classé n° 07 sur l'ensemble des scripteurs. En effet, ce dernier a puisé plus de stratégies métacognitives que cognitives. Il a commencé par lire son sujet et rechercher les mots clés, cependant il n'a pas fait usage du brouillon jugé inutile sans doute. Par ailleurs, il n'a pas fabriqué un plan car son texte ne se compose que d'une seule partie (un seul paragraphe). Il planifié son texte, l'a révisé et fait quelques corrections superficielles.

La deuxième analyse qualitative a touché le questionnaire où j'ai recueilli les réponses d'élèves et j'ai tenté de les voir, et de les confronter aux déclarations faites et vérifier s'il y a des traces concrètes de ce qu'ils ont révélé dans les productions écrites et dans les protocoles

verbaux. L'analyse du corpus était appuyée sur des exemples pris de ce qui a été enregistré et de ce qui a été produit noir sur blanc. Ça m'a permis de voir si les scripteurs étaient conscients de leurs déclarations et de répertorier les groupes d'élèves.

Le deuxième volet de l'analyse était quantitatif des deux protocoles d'écritures. J'ai procédé à une analyse quantitative du questionnaire. Première remarque à soulever c'est que les questions destinées aux élèves comportent plus d'une réponse possible chacune, excepté pour deux questions à réponse totale, le nombre de choix pour certaines d'entre elles peut dépasser le nombre des élèves, en d'autres termes, sur les vingt élèves que j'ai, je peux avoir plus de vingt réponses possibles comme il est le cas pour la première question où j'ai constaté qu'il y avait vingt-et-une réponse au lieu de vingt. J'ai essayé de voir quelle est la fréquence d'emploi de chaque stratégie déclarée par les élèves.

Pour finir, j'ai opté pour une analyse quantitative des PV et j'ai enregistré les résultats suivants :

STRATÉGIES		N° /20	100%	
Métacognitive	lecture	14	70%	
	recherche de mots clés	06	30%	
	planification	10	50%	
	construction orale	15	75%	
	consultation du plan	00	00%	
	consultation du sujet	01	05%	
	générer des idées	01	05%	
	révision	sur le brouillon	04	20%
		lors du report sur la feuille	16	85%
		sur la feuille	06	30%
Cognitives	Exploitation du temps	Pas de brouillon	10	50%
		Brouillon puis propre	10	50%
	autorégulation	compréhension	01	05%
		prononciation	00	00%
		production	00	00%
	visuelle	00	00%	
	correction	06	30%	
Total	17	79	64,22%	
Affectives	écrire dans deux langues	11	55%	
	générer des idées en arabe	03	15%	
	traduction	15	75%	
	transfert	05	25%	
	relecture	06	30%	
Total	05	40	32,5%	
Affectives	faux départ	02	10%	
	évitement	01	05%	
	risque	00	00%	
	relaxation	01	05%	
Total	04	26	03,25%	

Fig. 1 : tableau : stratégies utilisées par les vingt élèves durant l'activité rédactionnelle

Après le recueil des résultats enregistrés concernant ce questionnaire, j'ai pu constater que la majorité des élèves sont conscients des stratégies dont ils se servent pour produire une production écrite élaborée, mais ils manquent d'une certaine habileté à les utiliser d'une façon efficace et appropriée, raison pour laquelle certains élèves, même étant stratégiques, leurs travaux demeurent au-dessous de la moyenne. Aussi, après la confrontation des résultats obtenus et des déclarations qu'ils ont faites, j'ai remarqué que bon nombre d'entre eux ne faisaient pas ce qu'ils ont déclaré, sans doute aucun, cela serait dû au fait que le questionnaire leur a été remis après l'activité rédactionnelle sinon, ils auraient répondu autrement, en prévoyant les réponses adéquates, c'est à dire en appliquant à la lettre leurs déclarations à fin de ne pas se contredire. Enfin, dans l'ensemble, les scripteurs attachaient plus d'importance à certains points au détriment des autres, ces déclarations seront analysées et ultérieurement pour voir si elles correspondent à ce qu'ils ont fait en rédigeant leurs textes.

Dernièrement, j'ai fait une analyse qui m'a permis de délimiter les catégories d'élèves.

L'objectif visé à travers l'analyse de ce questionnaire que j'ai présenté aux scripteurs est de voir combien de catégories d'élèves existe-t-il. J'ai donc vérifié les réponses et je les ai par la suite confrontées aux textes que j'ai reçus pour voir si mes élèves ont fait ce qu'ils ont déclaré et s'ils sont vraiment conscients de ce qu'ils ont déclaré, ou les déclarations faites sont aléatoires et non réfléchies. En d'autres termes, je vais voir s'il y a une divergence ou une convergence entre le commentaire des élèves et les textes produits. A présent, je pense qu'il va y avoir trois catégories d'élèves : ceux qui ont fait ce qu'ils ont déclaré, ces derniers doivent être conscients de leurs stratégies. Ceux qui présentent une divergence entre les déclarations faites et les faits, ceux-là sont conscients de leurs déclarations mais ils ne les ont pas appliquées durant l'activité rédactionnelle. Enfin de compte, certaines stratégies ne sont ni déclarées ni confirmées ou infirmées par les scripteurs. Cette analyse sera effectuée graduellement, c'est-à-dire que je vais traiter les questions séparément, question par question et vérifier ce que je viens d'avancer élève par élève. Ça m'a donné les groupes suivants : Ce qui a donné en tout comme résultat ce qui suit :

➤ **Première catégorie :**

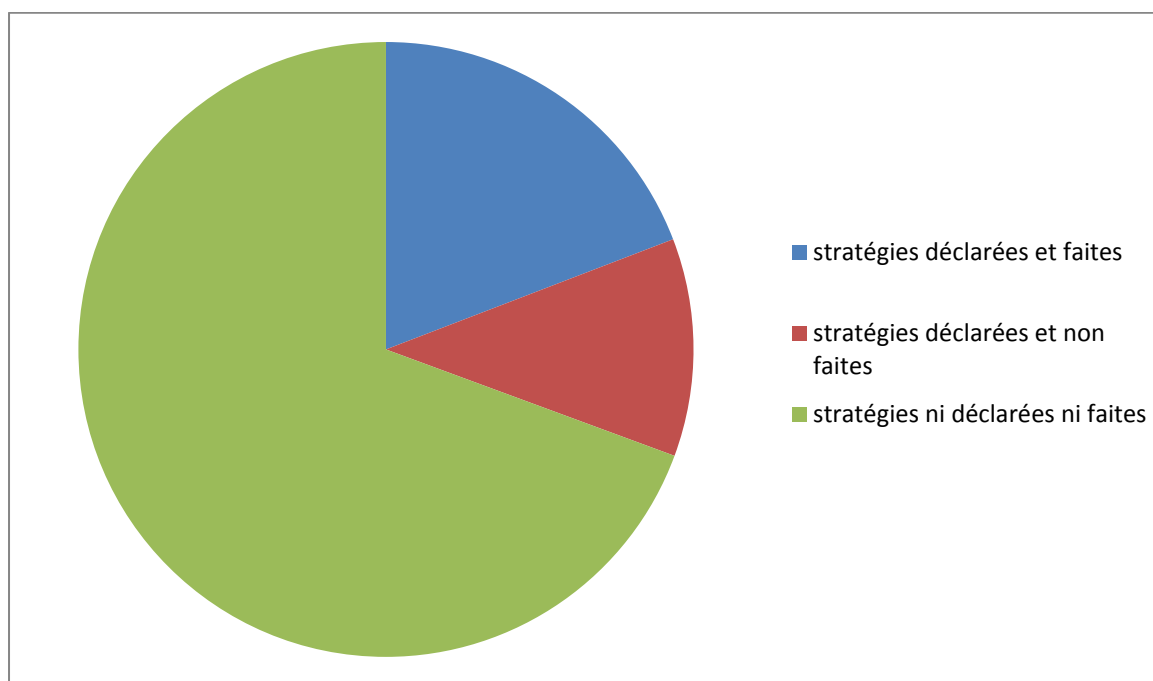
Cette catégorie comprend quatre-vingt-douze (92) déclarations qui sont satisfaites par les élèves à la lettre. C'est à dire que ces élèves-là étaient conscients de leurs déclarations et de ce qu'ils ont fait. Une nette convergence est observé entre ce qu'ils ont dit et ce qu'ils ont fait.

➤ **Deuxième catégorie :**

Pour cette catégorie, j'ai remarqué une grande divergence entre les déclarations et les faits observés, cinquante-cinq(55) déclarations n'ont pas été réalisées au cours de la rédaction par les scripteurs, ces derniers n'ont pas tenu à ce qu'ils ont dit dans le questionnaire.

➤ **Troisième catégorie :**

Finalement, le taux des stratégies restantes et qui ne sont ni déclarées ni satisfaites par la majorité des élèves est de trois-cents-trente-trois(333). Ce résultat est dû comme je l'ai expliqué au fait que les élèves avaient à choisir entre les stratégies et donc, un grand nombre d'entre elles étaient délaissées. J'ai par la suite présenté les résultats sous forme de graphe récapitulatif.



Conclusion :

En vue d'avoir une idée générale et claire sur le processus d'écriture des élèves, et de voir comment réfléchissent-ils lors de la rédaction d'une production écrite, mais surtout pour approfondir mes connaissances sur les stratégies d'écriture, j'ai réalisé ce mémoire aussi simple soit-il.

A l'heure actuelle, mon travail est une étude purement descriptive des stratégies d'écriture des élèves apprenant le FLE, et les résultats auxquels j'ai abouti sont une tentative de découverte dans ce domaine de recherche qui demeure un espace étendue de bien d'explorations.

En outre, les conclusions auxquelles je suis arrivé en terme de ce travail ne concernent que mon corpus selon l'angle à travers laquelle j'ai orienté ma recherche et par conséquent, d'autres chercheurs, voir d'autres didacticiens, en analysant le même corpus, peuvent aboutir à des résultats différents selon les objectifs qu'ils se sont fixés.

Aussi, je me suis basé sur l'analyse des productions écrites car c'est l'activité la plus récurrente chez les élèves de secondaire et qui pose pas mal de problèmes aux apprenants, problèmes liés aux mécanisme de fonctionnement de cette langue étrangère d'une part et les problèmes rencontrés par les enseignants qui, après tant d'efforts consacrés à l'amélioration du processus rédactionnel ,les résultats restent insuffisants pour ne pas dire médiocres chez la quasi-totalité des scripteurs algériens particulièrement ceux dont nous sommes concernés.

Par ailleurs, Il est vital de signaler certaines difficultés qui ont entravé ma recherche et qui étaient à l'origine de ce retard, car en tentant de cerner le corpus, surtout lors de l'enregistrement, j'ai dû refaire le même travail avec plus de vingt élèves et j'ai fini par n'avoir que vingt, les autres soit qu'ils n'ont pas révélé leur processus mental soit qu'ils ont passé tout le temps consacré à ce volet de ma recherche à ne rien faire. Par ailleurs, certains enregistrements étaient inaudibles et une grande concentration de ma part était indispensable pour déchiffrer ce qui était dit. Enfin, transcrire des enregistrements n'est pas une chose facile à faire puis qu'il faut écouter et réécouter la même séquence pour avoir un tout.

Par le biais de cette recherche, je pense avoir répondu à la problématique soulevée dans la partie théorique, à savoir :

- les apprenants usent-ils des mêmes stratégies tout au long de l'acte d'écrire ?

Et d'avoir confirmé les hypothèses disant :

- 1- il y a une similitude entre les stratégies dont usent les différents apprenants.
- 2- les stratégies des élèves sont plus d'ordre métacognitif que d'ordre cognitif ou affectif.

En effet, l'analyse du corpus m'a permis de dévoiler quelques stratégies dont a usé chaque scripteur lors de la rédaction de sa production écrite comme elle m'a permis de constater des similitudes entre ces stratégies et de dire qu'elles sont effectivement ,surtout d'ordre métacognitif.

Après la réalisation de l'enquête et par le biais du questionnaire destiné aux élèves et l'analyse de toutes les copies, j'ai repéré les points suivants :

- Les apprenants n'ont pas le même processus d'écriture, certains adoptent un processus linéaire et les autres ont un processus récursif.
- Il y a une méconnaissance de ces stratégies par l'ensemble des élèves, et leur emploi relève du hasard.

Pour terminer, je compte élargir plus mon champ de recherche dans le même le même domaine dans un thème qui aurait pour intitulé « *Exploration des stratégies d'écriture d'un texte narratif en FLE et en langue première chez les étudiants du département des langues étrangères première année LMD* ». Je choisirai un public plus avancé, il serait question des étudiants universitaires. Ça sera une étude comparative entre des scripteurs de spécialités différentes dont une serait des étudiants de département d'anglais et les autres du département de français pour voir si ces scripteurs ont les mêmes comportements rédactionnels.

Résumé trilingue

ملخص

يتفق الجميع على أن التعبير الكتابي مهمة صعبة تتطلب من المتعلم عددا من المهارات المعرفية و الموارد معرفية و الوجدانية. هذا العمل دراسة حالة لطلاب في السنة الثانية ثانوي و أهداف من خلالها إلى تحديد الاستراتيجيات التي يتحلى بها الطلبة أثناء قيامهم بالتعبير الكتابي من أجل نجاح هذه العملية و تخطي الصعوبات التي يواجهونها كما أحاول معرفة أسباب فشل الطلبة في هذه العملية التعليمية. وقد اتبعت في هذه الدراسة التحليل النوعي و التحليل الكمي للتعبير الكتابي و التسجيل الصوتي و الاستبيان مستندا في ذلك على أمثلة مأخوذة من كل الأعمال المنجزة من طرف التلاميذ.

كلمات البحث: التعبير الكتابي، الاستراتيجيات، التعلم، المراجعة، الخطة، العمل الكتابي

ABSTRACT

Everybody agrees that the written expression is a difficult task to achieve. Indeed, it requires the learner a certain number of cognitive, metacognitive and social-affective strategies. This work is a case study of students in the 2nd AS, I will try through this

research to identify strategies used by students to overcome their difficulties and what are the sources of learners' writing difficulties. This analysis will treat the written expression, the think-aloud protocols and the questionnaire. This analysis will have two different forms which are: a qualitative and quantitative analysis and it will be backed up by examples of work done by learners

Keywords: Writing-strategies-learning-planning-revision-writing process

Résumé

Tout le monde se met d'accord pour dire que la production écrite représente une tâche difficile à accomplir. En effet, elle exige de l'apprenant un certain nombre de stratégies cognitives, métacognitives et socio affectives. Le présent travail est une étude de cas sur des élèves de 2^{ème} AS et par le quel je vise à détecter les stratégies dont usent les élèves pour réussir leur production écrite et voir les causes de leur échec en production écrite. Cette analyse traitera la production écrite proprement dite, les protocoles verbaux et le questionnaire et, ce sous deux formes différentes qui sont : une analyse qualitative et une autre quantitative et qui sera appuyée sur des exemples pris des travaux réalisés par les apprenants.

Mots clés : Production écrite –stratégies-apprentissage –planification-révision-processus rédactionnel

